



TECHNICKÁ UNIVERZITA V LIBERCI  
Fakulta přírodovědně-humanitní  
a pedagogická



# Komunikace s autistickým dítětem na druhém stupni základní školy

## Diplomová práce

*Studijní program:* N7503 – Učitelství pro základní školy  
*Studijní obory:* 7503T023 – Učitelství dějepisu pro 2. stupeň základní školy  
7503T045 – Učitelství občanské výchovy pro 2. stupeň základní školy  
*Autor práce:* **Bc. Jakub Pojkar**  
*Vedoucí práce:* PhDr. Stanislava Exnerová





# Communication with an Autistic Child in Secondary School

## Master thesis

*Study programme:* N7503 – Teacher training for primary and lower-secondary schools  
*Study branches:* 7503T023 – Teacher training for lower-secondary school. Subject - History  
7503T045 – Teacher training for lower-secondary school. Subject - Civics.

*Author:* **Bc. Jakub Pojkar**  
*Supervisor:* PhDr. Stanislava Exnerová





## Zadání diplomové práce

# Komunikace s autistickým dítětem na druhém stupni základní školy

*Jméno a příjmení:* **Bc. Jakub Pojekar**  
*Osobní číslo:* P16000709  
*Studijní program:* N7503 Učitelství pro základní školy  
*Studijní obory:* Učitelství dějepisu pro 2. stupeň základní školy  
Učitelství občanské výchovy pro 2. stupeň základní školy  
*Zadávací katedra:* Katedra filosofie  
*Akademický rok:* **2017/2018**

### Zásady pro vypracování:

Cílem práce je v kontextu poruch autistického spektra popsat autismus a Aspergerův syndrom.

Autor se zaměří na obtíže v komunikaci a v sociálním chování takto postiženého konkrétního žáka na 2. stupni ZŠ.

Autor prostuduje relevantní metodické příručky, popíše obecná doporučení pro učitele takových žáků a navrhne specifická doporučení pro pedagogickou komunikaci v konkrétním případě.

Navrhne doporučení pro učitele v této třídě, jak s postiženým žákem efektivně komunikovat a korigovat jeho chování při vyučování a mezi vrstevníky.

Navrhne také vhodné postupy, které by měl pedagog použít při instruování ostatních žáků, tak aby byla pro znevýhodněného žáka co nejsnazší integrace mezi ostatní.

Autor vyjde z analýzy relevantní dostupné literatury a vlastního pozorování.

Student bude práci pravidelně konzultovat a bude se řídit metodickými a organizačními pokyny vedoucí práce.

Rozsah pracovní zprávy:

Forma zpracování práce:

tištěná/elektronická



### Seznam odborné literatury:

BARTOŇOVÁ, Miroslava, Marie VÍTKOVÁ, Barbora BOČKOVÁ, et al. Inkluze ve škole a ve společnosti jako interdisciplinární téma: Inclusion in schools and society as an interdisciplinary issue. 2., upravené vydání. Brno: Masarykova univerzita, 2016, 270 s. ISBN 978-80-210-8140-6.

BARTOŇOVÁ, Miroslava. Současné trendy v edukaci dětí a žáků se speciálními vzdělávacími potřebami v České republice. Brno: MSD, 2005, 420 s. ISBN 80-86633-37-3

FISCHER, Slavomil. Speciální pedagogika: edukace a rozvoj osob se specifickými potřebami v oblasti somatické, psychické a sociální : učebnice pro studenty učitelství. Praha: Triton, 2014, 299 s. ISBN 978-80-7387-792-7.

MÜLLER, Oldřich. Dítě se speciálními vzdělávacími potřebami v běžné škole. Olomouc: Univerzita Palackého, 2001, 289 s. ISBN 80-244-0231-9.

RICHMAN, Shira. Výchova dětí s autismem: aplikovaná behaviorální analýza. Vyd. 2. Praha: Portál, 2008, 122 s. Speciální pedagogika. ISBN 978-80-7367-424-3.

SCHOPLER, Eric, Robert J. REICHLER a Margaret LANSING. Strategie a metody výuky dětí s autismem a dalšími vývojovými poruchami: příručka pro učitele i rodiče. Praha: Portál, 1998, 271 s. Speciální pedagogika. ISBN 80-7178-199-1.

Vedoucí práce:

PhDr. Stanislava Exnerová  
Katedra filosofie

Datum zadání práce:

18. ledna 2018

Předpokládaný termín odevzdání:

30. dubna 2019

prof. RNDr. Jan Pícek, CSc.  
děkan

L. S.

doc. PhDr. David Václavík, Ph.D.  
vedoucí katedry

V Liberci 18. ledna 2018

## Prohlášení

Byl jsem seznámen s tím, že na mou diplomovou práci se plně vztahuje zákon č. 121/2000 Sb., o právu autorském, zejména § 60 – školní dílo.

Beru na vědomí, že Technická univerzita v Liberci (TUL) nezasahuje do mých autorských práv užitím mé diplomové práce pro vnitřní potřebu TUL.

Užiji-li diplomovou práci nebo poskytnu-li licenci k jejímu využití, jsem si vědom povinnosti informovat o této skutečnosti TUL; v tomto případě má TUL právo ode mne požadovat úhradu nákladů, které vynaložila na vytvoření díla, až do jejich skutečné výše.

Diplomovou práci jsem vypracoval samostatně s použitím uvedené literatury a na základě konzultací s vedoucím mé diplomové práce a konzultantem.

Současně čestně prohlašuji, že texty tištěné verze práce a elektronické verze práce vložené do IS STAG se shodují.

14. 4. 2019

Bc. Jakub Pojikar

## **Poděkování**

Děkuji PhDr. Stanislavě Exnerové za vedení mé diplomové práce, za vstřícnost, trpělivost, poskytnuté materiály, užitečné připomínky a rady, které mi poskytla jako vedoucí této diplomové práce. Dále děkuji otci a třídní učitelce Tomáše, kteří byli nesmírně ochotní a se kterými jsem mohl provést jednotlivé rozhovory.

## **Anotace**

Diplomová práce se věnuje komunikaci autistického dítěte při výuce na druhém stupni základní školy. Je založena na analýze odborné literatury a zaměřuje se především na komunikaci autistických dětí. Teoretická část se skládá ze 3 kapitol. První kapitola stručně pojednává o historii a základních poznatcích o poruchách autistického spektra, přičemž je rozdělena na popis Aspergerova syndromu a popis dětského autismu. Druhá kapitola se věnuje celkové problematice v komunikaci u autistických dětí. Poslední kapitola z teoretické části se zabývá žáky s poruchou autistického spektra na základních školách. V rámci této kapitoly je zmíněna metodika práce se žákem s PAS, jsou zde navrženy doporučované postupy pro učitele žáka s PAS a je zde zmíněna práce asistenta pedagoga. V praktické části je obsažena kompletní kazuistika konkrétního zkoumaného žáka na základní škole v Luštěnicích. Dále jsou zde rozhovory s otcem a třídní učitelkou pozorovaného. Poté jsou v práci uvedeny grafy znázorňující získané poznatky z pozorování. V poslední kapitole praktické části jsou vyvozeny doporučené postupy ze získaných poznatků o konkrétním žákovi s PAS.

## **Klíčová slova**

Autismus, Aspergerův syndrom, porucha autistického spektra, dítě, žák, škola, učitel, komunikace, asistent pedagoga

## **Annotation**

The diploma thesis deals with the communication of the autistic child during the second grade of elementary school. It is based on an analysis of professional literature and focuses primarily on the communication of autistic children. The theoretical part consists of 3 chapters. The first chapter briefly discusses the history and basic knowledge of Autistic Spectrum Disorders, broken down into a description of Asperger syndrome and a description of childhood autism. The second chapter deals with the general problem of communication in autistic children. The last chapter of the theoretical part deals with pupils with autism spectrum disorder at primary schools. In this chapter, the methodology of working with a pupil with ASD is mentioned, recommended procedures for the pupil's teacher are suggested and the work of a teacher's assistant is mentioned here. The practical part contains a complete case study of a particular pupil at the elementary school in Luštěnice. Furthermore, there are interviews with the father and class teacher observed. Then there are graphs showing the findings from observation. In the last chapter of the practical part, the recommended procedures are derived from the acquired knowledge about a specific pupil with PAS.

## **Key words**

Autism, Asperger's Syndrome, Autistic Spectrum Disorder, Child, Disciple, School, Teacher, Communication, Teacher Assistant



## Obsah

1.	Úvod.....	10
2.	Poruchy autistického spektra .....	12
2.1.	Aspergerův syndrom .....	15
2.1.1.	Historie zkoumání Aspergerova syndromu.....	16
2.1.2.	Projevy Aspergerova syndromu.....	16
2.1.3.	Příčiny Aspergerova syndromu.....	19
2.2.	Dětský autismus.....	19
2.2.1.	Historický vývoj zkoumání autismu .....	20
2.2.2.	Projevy autismu .....	22
2.2.3.	Příčiny autismu .....	26
3.	Komunikace s autistickým dítětem.....	28
4.	Žáci s poruchou autistického spektra na základních školách .....	33
4.1.	Metodika práce se žákem s PAS .....	34
4.1.1.	Strukturované učení.....	34
4.1.2.	Aplikovaná behaviorální analýza .....	35
4.1.3.	Výměnné komunikační strategie .....	36
4.2.	Hlavní problémy dětí s PAS na běžné základní škole .....	37
4.2.1.	Narušené sociální chování a neverbální komunikace.....	37
4.3.	Doporučované postupy pro učitele při výuce dětí s PAS na základní škole	39
4.3.1.	Pomoc se začleněním do třídy.....	40
4.3.2.	Pomoc se zvládnutím stresu .....	43
4.4.	Asistent pedagoga .....	45
4.4.1.	Co musí splňovat asistent pedagoga.....	46
4.4.2.	Práce asistenta pedagoga .....	47
5.	Analýza konkrétního žáka.....	50
5.1.	Kazuistika.....	51
	Rodinná anamnéza.....	51
	Osobní anamnéza.....	51
	Sociální anamnéza.....	51
	Zdravotní anamnéza.....	52
5.2.	Rozhovor s otcem .....	52
5.3.	Rozhovor s třídní učitelkou.....	60

5.4.	Komentář k rozhovorům .....	63
5.5.	Komplexní rozbor rozhovorů .....	68
5.6.	Pozorování žáka .....	70
5.7.	Vyhodnocení pozorování.....	72
6.	Vyvození doporučených postupů ze získaných poznatků o konkrétním žákovi .....	74
6.1.	Nároky kladené na školu, v níž se má vzdělávat dítě s PAS.....	74
6.2.	Doporučení pro učitele žáka s PAS .....	76
6.3.	Vhodné postupy pro začlenění žáka s PAS mezi ostatní žáky.....	78
7.	Závěr .....	81
	Seznam literatury .....	83
	Internetové zdroje .....	85
	Seznam příloh .....	86

# 1. Úvod

Téma autismu jsem si vybral pro diplomovou práci ze dvou hlavních důvodů. Za prvé mám s výukou autistických dětí zkušenosti díky výuce basketbalového kroužku, kam docházel autistický chlapec, a poté díky povinné školní praxi, kdy jsem takového žáka vyučoval. Za druhé je to téma, které jsem si zvolil už pro svou bakalářskou práci s názvem Komunikace s autistickým dítětem při volnočasové aktivitě.

Pro tvorbu diplomové práce bylo využito poznatků načerpaných díky pozorování autistického chlapce Tomáše, navštěvujícího 8. ročník základní školy v Luštěnicích.

Diplomová práce je tvořena teoretickou a praktickou částí. Teoretická část se dělí do 5 kapitol. První kapitola stručně pojednává o historii a základních poznatcích o poruchách autistického spektra, přičemž je rozdělena na popis Aspergerova syndromu a popis dětského autismu. Druhá kapitola se věnuje celkové problematice v komunikaci u autistických dětí. Třetí kapitola se zabývá žáky s poruchou autistického spektra na základních školách. V rámci této kapitoly jsou navrženy doporučované postupy pro učitele žáka s PAS a je zde zmíněna práce asistenta pedagoga. Poslední kapitola z teoretické části se pak věnuje integraci dětí s PAS a jejich zapojení do běžného života.

V praktické části je obsažena kompletní kazuistika konkrétního zkoumaného žáka na základní škole v Luštěnicích. Dále jsou zde rozhovory s otcem a třídní učitelkou pozorovaného. Poté jsou v práci uvedeny grafy znázorňující získané poznatky z pozorování. Nakonec jsou vyvozeny doporučené postupy ze získaných poznatků o konkrétním žákovi s PAS.

Cílem diplomové práce je v kontextu poruch autistického spektra popsat Aspergerův syndrom a dětský autismus. Autor se zaměří na obtíže v komunikaci a v sociálním chování takto postiženého konkrétního žáka na 2. stupni ZŠ. Dále autor navrhne doporučení pro učitele v této třídě, jak s postiženým žákem efektivně komunikovat a korigovat jeho chování při vyučování a mezi vrstevníky.

Dalším cílem je navrhnout vhodné postupy, které by měl pedagog použít při instruování ostatních žáků tak, aby byla pro znevýhodněného žáka co nejnazší integrace mezi ostatní.

## 2. Poruchy autistického spektra

Poruchy autistického spektra neboli pervazivní vývojové poruchy<sup>1</sup>, které mají podle Mezinárodní klasifikace nemocí značku F84, dělíme do těchto základních kategorií:

- 1) Dětský autismus
  - a) Kannerův syndrom
  - b) Autistická porucha
  - c) Infantilní psychóza
  - d) Infantilní autismus
- 2) Atypický autismus
- 3) Rettův syndrom
- 4) Aspergerův syndrom
  - a) Schizoidní porucha v dětství
  - b) Autistická psychopatie
- 5) Hyperaktivní porucha sdružená s mentální retardací a stereotypními pohyby
- 6) Jiná dětská dezintegrační porucha (než Rettův syndrom)
  - a) Hellerův syndrom
  - b) Infantilní demence
  - c) Symbiotická psychóza
  - d) Dezintegrační psychóza
- 7) Jiné pervazivní vývojové poruchy
- 8) Pervazivní vývojová porucha NS<sup>2</sup>

---

<sup>1</sup> Pervazivní vývojové poruchy – jsou poruchy všepronikající, zasahují do všech oblastí a součástí lidského života a dění. Jsou pozorovatelné v každodenním chování a jednání jedince.

## Typologie dětí s PAS dle sociálního chování

Britská lékařka Lorna Wing popsala čtyři typy sociální interakce u lidí s poruchou autistického spektra: osamělý, pasivní, aktivní-zvláštní a formální. Rozdíl mezi jednotlivými skupinami je k pochopení nejlépe na příkladu chování dětí s autismem na fotbalovém hřišti.<sup>3</sup>

### 1) Osamělý typ:

- o sociální kontakty s vrstevníky nestojí
- preferují činnosti o samotě
- potřebují výraznou motivační podporu při aktivizaci k činnosti
- ve většině případů nejsou schopny i s podporou zapojit se do společných aktivit<sup>4</sup>

„Na imaginárním fotbalovém hřišti takové dítě sedí na lavičce za postranní čarou zády ke hře, jakémukoliv pozvání do hry nevěnuje pozornost. Pokud se je někdo pokusí fyzicky vtáhnout do hry, reaguje výbuchem vzteku.“<sup>5</sup>

### 2) Pasivní typ:

- občas krátkodobě navazují kontakty s vrstevníky i s dospělými, avšak nerozvíjí je
- ke kontaktu s jinou osobou musí být silně motivovány
- neúčastní se společných aktivit

---

<sup>2</sup> Dětský autismus: přehled současných poznatků. Editor Michal HRDLIČKA, editor Vladimír KOMÁREK. Praha: Portál, 2004. ISBN 80-7178-813-9. S. 48-63.

<sup>3</sup> Portál o autismu - Poruchy autistického spektra. Portál o autismu - Domů [online]. [cit. 08.10.2017]. Dostupné z: <http://www.autismus.cz/poruchy-autistickeho-spektra/index.php>

<sup>4</sup> ČADILOVÁ, Věra a Zuzana ŽAMPACHOVÁ. Rozvoj sociálních dovedností u dětí s autismem: (pro děti předškolního věku a pro děti se sníženými rozumovými schopnostmi). V Praze: Pasparta, 2013, 105 s. ISBN 978-80-905576-2-8. S. 13.

<sup>5</sup> JELÍNKOVÁ, Miroslava. Vzdělávání a výchova dětí s autismem. Praha: Univerzita Karlova v Praze, Pedagogická fakulta, 2008, 188 s. ISBN 978-80-7290-383-2. S. 47.

- velkým problémem je zapojení se do kolektivu, s výraznou podporou to krátkodobě zvládnou
- pokud jsou vyzvány k interakci a rozumí, co se od nich očekává, jsou schopny ji krátkodobě udržet<sup>6</sup>

„Na pomyslném fotbalovém hřišti sedí na lavičce, pozorují hru. Občas k nim někdo přistoupí, položí míč k jejich noze, někdo jiný posune nohu tak, aby dítě do míče koplo. Pak se zase dítě klidně posadí a chová se pasivně, dokud nedostane další impuls ke hře.“<sup>7</sup>

### 3) Aktivní typ:

- nepřiměřeně až nevhodně navazují kontakt s vrstevníky a s dospělými, způsob těchto kontaktů je většinou těžko akceptovatelný
- chování je pro kolektiv těžce přijatelné, rušivé (vykřikují, fyzicky napadají, ruší při práci ostatní)
- kolektiv vrstevníků je vyčleňuje a odmítá<sup>8</sup>

„Na našem fotbalovém hřišti toto dítě chvíli pozoruje ostatní a pak se s vervou zapojí do hry. Bohužel nerespektuje ani pravidla hry, ani ostatní spoluhráče, na pokyny trenéra nereaguje. Má jediný cíl, běhat rychle po hřišti a kopat do míče.“<sup>9</sup>

### 4) Formální typ:

- sociálním kontaktem se do kolektivu obtížně zařazují

<sup>6</sup> ČADILOVÁ, Věra a Zuzana ŽAMPACHOVÁ. Rozvoj sociálních dovedností u dětí s autismem: (pro děti předškolního věku a pro děti se sníženými rozumovými schopnostmi). V Praze: Pasparta, 2013, 105 s. ISBN 978-80-905576-2-8. S. 13-14.

<sup>7</sup> JELÍNKOVÁ, Miroslava. Vzdělávání a výchova dětí s autismem. Praha: Univerzita Karlova v Praze, Pedagogická fakulta, 2008, 188 s. ISBN 978-80-7290-383-2. S. 48.

<sup>8</sup> ČADILOVÁ, Věra a Zuzana ŽAMPACHOVÁ. Rozvoj sociálních dovedností u dětí s autismem: (pro děti předškolního věku a pro děti se sníženými rozumovými schopnostmi). V Praze: Pasparta, 2013, 105 s. ISBN 978-80-905576-2-8. S. 14.

<sup>9</sup> JELÍNKOVÁ, Miroslava. Vzdělávání a výchova dětí s autismem. Praha: Univerzita Karlova v Praze, Pedagogická fakulta, 2008, 188 s. ISBN 978-80-7290-383-2. S. 48.

- lépe navazují kontakty s dospělými než s vrstevníky, jelikož jejich chování se více podobá chování dospělých
- vrstevnická skupina může takové chování vnímat jako nadřazené, poučující a neodpovídající požadavkům dětského kolektivu<sup>10</sup>

Dětem mohou bránit v sociálním začlenění také deficity dítěte v jiných oblastech, které nemusí přímo souviset se sociálními dovednostmi. Jedná se nejčastěji o deficity v oblasti smyslové integrace a komunikace. Například u her, kde se ve velkém zpívá, tleská, hraje na hudební nástroje, může mít problém dítě, které je hypersenzitivní na zvukové podněty.<sup>11</sup>

„Obecně lze tedy říci, že u dětí s PAS je kvalitativně narušen sociální kontakt s okolím. Projevy chování, které vyplývají z tohoto deficitu, jsou velmi různorodé a jsou dány typem dítěte z hlediska sociálního chování a adaptability.“<sup>12</sup>

## 2.1. Aspergerův syndrom

V posledních letech se Aspergerův syndrom stává předmětem zájmu odborné literatury a ostatních médií. Velice často však může docházet k jeho záměně s jinými pervazivními vývojovými poruchami, jako jsou například autismus nebo Rettův syndrom. Lidí diagnostikovaných s čistě Aspergerovým syndromem mnoho není.<sup>13</sup>

Aspergerův syndrom je poruchou, která přetrvává až do adolescence. U některých jedinců se však příznaky mohou zdát jemnější. Záleží zejména na

<sup>10</sup> ČADILOVÁ, Věra a Zuzana ŽAMPACHOVÁ. Rozvoj sociálních dovedností u dětí s autismem: (pro děti předškolního věku a pro děti se sníženými rozumovými schopnostmi). V Praze: Pasparta, 2013, 105 s. ISBN 978-80-905576-2-8. S. 14.

<sup>11</sup> ČADILOVÁ, Věra a Zuzana ŽAMPACHOVÁ. Rozvoj sociálních dovedností u dětí s autismem: (pro děti předškolního věku a pro děti se sníženými rozumovými schopnostmi). V Praze: Pasparta, 2013, 105 s. ISBN 978-80-905576-2-8. S. 15.

<sup>12</sup> ČADILOVÁ, Věra a Zuzana ŽAMPACHOVÁ. Rozvoj sociálních dovedností u dětí s autismem: (pro děti předškolního věku a pro děti se sníženými rozumovými schopnostmi). V Praze: Pasparta, 2013, 105 s. ISBN 978-80-905576-2-8. S. 15.

<sup>13</sup> PREIßMANN, Christine. Život s Aspergerovým syndromem: příběh psychoterapie. Praha: Portál, 2010, 135 s. Speciální pedagogika. ISBN 978-80-7367-688-9. S. 13-14.



síle symptomů, blízkém okolí postiženého, schopnosti terapeuta atd. V optimálním případě je možné vést zcela normální život, avšak i zde je potřeba říci, že pro některé spoluobčany zůstanou lidé trpící Aspergerovým syndromem zvláštní.<sup>14</sup>

### **2.1.1. Historie zkoumání Aspergerova syndromu**

Hans Asperger (1906 - 1980) jako první ve svém habilitačním spise v roce 1944 popsal symptomy syndromu, který dnes nazýváme Aspergerovým syndromem. Asperger tento syndrom nazval „autistická psychopatologie v dětství“<sup>15</sup>

„Ve čtyřicátých letech minulého století, téměř ve stejnou dobu, dva vědci nezávisle na sobě popsali dětskou poruchu, kterou pojmenovali „autismus“. Mladí pacienti, které zmiňuje Leo Kanner (Kanner, 1943), byli mentálně retardovaní, zdáli se být zcela zakletí ve svém světě a celkově se jejich postižení jevílo hlubší než u dětí, které ve svém habilitačním spise Hans Asperger (Asperger, 1944) označil pojmem „autističtí psychopati“. Tyto děti měly neobvyklé zájmy, jejich inteligence byla většinou normální nebo zvýšená a vykazovaly sice autistické rysy, avšak jejich řečový vývoj nebyl nijak zvláště opožděn. Jelikož je dnes označení „psychopat“ spojováno s disociálním a má negativní podtón, užívá se pojmu „Aspergerův syndrom“.“<sup>16</sup>

### **2.1.2. Projevy Aspergerova syndromu**

*„Když jsem se měl naučit něco do školy, tak mi to nešlo, protože to znamenalo učit se něco podle jasně daných osnov a pravidel. Proto nejsem ničím vyučený, učiliště jsem nedodělal a základní školu jsem sotva prolezl. Měl jsem třeba problémy s tím, že když jsem byl u tabule zkoušený, už předem jsem*

---

<sup>14</sup> PREIßMANN, Christine. Život s Aspergerovým syndromem: příběh psychoterapie. Praha: Portál, 2010, 135 s. Speciální pedagogika. ISBN 978-80-7367-688-9. S. 18.

<sup>15</sup> PATRICK, Nancy J. Rozvíjení sociálních dovedností lidí s poruchami autistického spektra: typy a strategie pro každodenní život. Praha: Portál, 2011, 157 s. ISBN 978-80-7367-867-8. S. 14.

<sup>16</sup> PREIßMANN, Christine. Život s Aspergerovým syndromem: příběh psychoterapie. Praha: Portál, 2010, 135 s. Speciální pedagogika. ISBN 978-80-7367-688-9. S. 10.

*věděl, jak bude učitel reagovat, protože jsem ho dobře znal. Ještě než cokoliv naznačil, už jsem v mysli prožíval jeho reakci. To, co jsem od něj ve své živé představivosti slyšel „právě teď“, to jsem slyšel v reálu za několik vteřin. V té chvíli jsem se tomu musel strašně smát, protože vlastně opakoval to, co jsem už dávno věděl, že řekne.“*

*Pavel Hlušička, spisovatel a básník s Aspergerovým syndromem<sup>17</sup>*

Postižení v oblasti sociálního chování a interakce je největším problémem lidí s Aspergerovým syndromem. Toto postižení se týká hlavně schopnosti navazovat nenucené užší vztahy s druhými a také nonverbální komunikace. Z tohoto důvodu nemají děti postižení Aspergerovým syndromem zájem navazovat vztahy s vrstevníky. Tato touha většinou vzniká až v dospělosti a bez patřičných předchozích zkušeností pak často končí nezdarem.

Lidé trpící Aspergerovým syndromem se zvnějšku zpravidla nijak neliší od ostatních, a nedávají tak tušit nějaké postižení. Problémy pak nastávají v situacích, kdy se takto handicapovaný člověk nebude chovat podle společenských konvencí. To bude od ostatních považováno za projev neslušnosti, či záměrnou provokaci.

V životě člověka s Aspergerovým syndromem se objevují stereotypní vzorce chování. Jejich život je den po dni, týden po týdnu a měsíc po měsíci určován vypracovaným a neměnným systémem rutinního chování. Jakákoliv změna či vyrušení je může velmi negativně zasáhnout, nebo jim dokonce ublížit. Svému zájmu se dokážou věnovat až neobvykle intenzivně, kdy mu obětují veškerý svůj volný čas a mohou v něm dosahovat pozoruhodných výsledků. Většinou se jedná o obor z oblasti matematiky či přírodních věd.

U lidí s Aspergerovým syndromem se často objevují různé fyzické problémy související s motorickou neobratností či přecitlivělostí na smyslové podněty (doteky, zvuky, pachy, bolest, teplota apod.)<sup>18</sup>

---

<sup>17</sup> STRUNECKÁ, Anna. Přemůžeme autismus?. Petrovice: ProfiSales, 2016, 312 s. ALMI. ISBN 978-80-87494-23-3. S. 13.

<sup>18</sup> PATRICK, Nancy J. Rozvíjení sociálních dovedností lidí s poruchami autistického spektra: typy a strategie pro každodenní život. Praha: Portál, 2011, 157 s. ISBN 978-80-7367-867-8. S. 13.

Děti s Aspergerovým syndromem se také často potýkají s obsesemi.<sup>19</sup> K tomu, aby si ulevili od obsesivního (úzkostného) puzení, musejí provést nějakou uvolňující kompulzi<sup>20</sup>. Jedná se o opakující se aktivity (např. mytí rukou, uspořádávání, kontrolování) nebo duševní činnosti (např. modlení, počítání, tiché opakování slov), k nimž je jedinec poháněn v reakci na obsese, nebo pravidla, která musí být rigidně uplatňována. Mají předcházet úzkosti nebo ji snižovat, nebo předcházet nějaké hrozivé události či situaci, která může být objektivně nepravděpodobná, ale jedinec se přesto obává, že by se mohla stát. V případě, že tato obsedantní fixace a s ní spojené kompulzivní chování výrazně nenarušují chování dítěte, je výhodné, aby rodiče toto specifikum svého dítěte tolerovali a smířili se s ním.<sup>21</sup>

*„Marion, jejíž zamýšlený sňatek byl vážně ohrožen jejím nutkavým chováním, si uvědomila, že toto chování může rozčilovat jejího manžela. Byla zvyklá trávit před spaním hodiny urovnáváním záclon a sbíráním nepatrných smítek z podlahy. Za pomoci rodičů se pokusila své chování omezit na přijatelnou míru. Po několik týdnů si zapisovala, kolik času před spaním věnuje svým rituálům. Průměrná doba byla dvě a půl hodiny. S pomocí psychologa si Marion vytvořila plán, podle kterého se každý den tato doba zkracovala o pět minut. S pomocí tohoto programu a rodičů se jí podařilo čas zkrátit na třicet minut, což by mohlo být pro budoucího manžela přijatelné. Jako svatební dar dostali novomanželé výkonný vysavač, což dobu uklízení koberce ještě zkrátilo.“<sup>22</sup>*

Mezi další problémy lidí s Aspergerovým syndromem patří: navázání očního kontaktu, vyhýbání se tělesnému kontaktu, rozhovory, přednášení, schopnost empatie atd.<sup>23</sup>

---

<sup>19</sup> Obsese - nutkavé, neodbytné a často úzkostné myšlenky a představy.

<sup>20</sup> kompulze - nutkání k nějaké činnosti, rituálu.

<sup>21</sup> PEŠEK, Roman. Co často zajímá rodiče a učitele dětí s Aspergerovým syndromem: nebojujte s těmito dětmi, uče se s nimi "tančit". V Praze: Pasparta, 2014, 99 s. ISBN 978-80-905576-7-3. S. 13.

<sup>22</sup> HOWLIN, Patricia. Autismus u dospívajících a dospělých: cesta k soběstačnosti. Praha: Portál, 2005, 295 s. Speciální pedagogika. ISBN 80-7367-041-0. S. 127.

<sup>23</sup> PREIßMANN, Christine. Život s Aspergerovým syndromem: příběh psychoterapie. Praha: Portál, 2010, 135 s. Speciální pedagogika. ISBN 978-80-7367-688-9. S. 15-16.

### 2.1.3. Příčiny Aspergerova syndromu

V současné době nejsou známy přesné příčiny vzniku tohoto onemocnění. Výzkumy však nejčastěji poukazují na dědičnost jako nejpravděpodobnější příčinu vzniku. Tyto výzkumy jednoznačně dokazují, že se poruchy autistického spektra kumulují v rámci rodin. Ani u dědičnosti se bohužel nepodařilo spolehlivě dokázat, který gen konkrétně je zodpovědný za rozvoj této poruchy.<sup>24</sup>

Na vzniku onemocnění by se mohlo kromě dědičnosti podílet také působení vnějších vlivů (výchova, průběh těhotenství, toxické látky atd.).

V neposlední řadě se stále častěji hovoří o negativním působení vakcinace u dětí. Vliv vakcinace na rozvoj Aspergerova syndromu u dětí ovšem nikdy prokázán nebyl.<sup>25</sup>

## 2.2. Dětský autismus

Pokud se zaměříme na samotný pojem autismus, je nutné zdůraznit, že slovo jako takové pochází z řečtiny. Kořeny má v pojmu „autos“, který se překládá do našeho jazyka slovem „sám“.

„Člověk s pervazivní vývojovou poruchou může být současně mentálně retardovaný, ale neznamena to, že je postiženo ještě něco jiného. Slovo pervazivní znamená, že je zasaženo něco hluboko v člověku, něco, co zasahuje celou osobnost. To je příklad lidí s autismem. To, co dává našemu životu smysl, je komunikace s jinými lidmi, schopnost rozumět jejich chování, zacházet s předměty, orientovat se v situacích a jednat s lidmi tvořivým způsobem. Jsou to právě tyto oblasti, které jsou pro postižené s autismem nejobtížnější.“<sup>26</sup>

---

<sup>24</sup> PREIßMANN, Christine. Život s Aspergerovým syndromem: příběh psychoterapie. Praha: Portál, 2010, 135 s. Speciální pedagogika. ISBN 978-80-7367-688-9. S. 11.

<sup>25</sup> Aspergerův syndrom. Spektrum zdraví: přírodní léčba, lunární kalendář [online]. Copyright © 2009 [cit. 03.10.2017]. Dostupné z: <http://www.spektrumzdravi.cz/academy/aspergeruv-syndrom>

<sup>26</sup> PEETERS, Theo. *Autismus: od teorie k výchovně-vzdělávací intervenci*. 1. čes. vyd. Praha: Scientia, 1998. ISBN 80-7183-114-X. S. 11.

Diagnostika autismu bývá obtížná hned z několika důvodů. Mohou se vyskytnout různé symptomy v různé intenzitě. Některé příznaky autismu mohou být shodné s jinými poruchami nebo některé příznaky mohou zcela chybět. Projevy dítěte se také liší s věkem. To vše znesnadňuje určení správné diagnózy. Včasná diagnóza je přitom při léčbě autismu velice zásadní.<sup>27</sup>

„Donedávna se předpokládalo, že pět dětí z deseti tisíc trpí autismem, ale poslední epidemiologický výzkum, který vycházel z kritérií DSM III-R, tato čísla zdvojnásobil na deset z deseti tisíc. Jestliže použijeme výchovně-vzdělávací definici autismu (včetně mládeže s autismem a příbuznými poruchami) místo definice medicínské (doposud byla používána většinou medicínská kritéria), pak dojdeme k číslu nejméně dvacet z deseti tisíc.“<sup>28</sup>

„Autismus je jednou z nejzávažnějších poruch dětského mentálního vývoje. Jedná se o vrozenou poruchu některých mozkových funkcí. Porucha vzniká na neurobiologickém podkladě. Důsledkem poruchy je, že dítě dobře nerozumí tomu, co vidí, slyší a prožívá. Duševní vývoj dítěte je díky tomuto handicapu narušen hlavně v oblasti komunikace, sociální interakce a představitosti. Autismus doprovází specifické vzorce chování.“<sup>29</sup>

### 2.2.1. Historický vývoj zkoumání autismu

První práce vztahující se k tomuto tématu byla vydána v roce 1908 vídeňským pedagogem Theodorem Hellerem. Věnoval se celkově poruchám autistického spektra (zkratka PAS)<sup>30</sup>. Konkrétně popsal u dětí tzv. infantilní demenci. Práce nebyla příliš známá a to hlavně z důvodu, že takový pojem v té době nikdo neznal.<sup>31</sup>

---

<sup>27</sup> THOROVÁ, Kateřina. Poruchy autistického spektra: dětský autismus, atypický autismus, aspergerův syndrom, dezintegrační porucha. Vyd. 2. Praha: Portál, 2012. ISBN 978-80-262-0215-8. S. 58.

<sup>28</sup> PEETERS, Theo. *Autismus: od teorie k výchovně-vzdělávací intervenci*. 1. čes. vyd. Praha: Scientia, 1998. ISBN 80-7183-114-X. S. 10.

<sup>29</sup> MIKOLÁŠ, Přemysl. *Autismus - Aspergerův syndrom: psychologie rozvoje dovedností pro život*. Ostrava: Montanex, 2014. ISBN 978-80-7225-398-2. S. 5.

<sup>30</sup> Poruchy autistického spektra (zkratka PAS) - poruchy, které zasahují do řady oblastí psychického vývoje a které prostupují všemi oblastmi psychického fungování - projevují se v chování, myšlení, prožívání.

<sup>31</sup> Dětský autismus: přehled současných poznatků. Editor Michal HRDLÍČKA, editor Vladimír KOMÁREK. Praha: Portál, 2004. ISBN 80-7178-813-9. S. 11.

„Autismus jako první definoval Leo Kanner v roce 1943. Byl to americký dětský psychiatr, který si jako první všiml, že existuje rozdíl mezi autismem a dětskou schizofrenií, a popsal autismus jako samostatný syndrom. Autismus identifikoval jako syndrom s dvěma klíčovými prvky, které popsal jako „autistickou uzavřenost“ a „touhu po neměnnosti“, společně s dalšími behaviorálními projevy a izolovanými schopnostmi.“<sup>32</sup>

Leo Kanner specifikoval autismus hlavně díky detailnímu šetření případů 11 dětí, které na sebe upozornily svým bizarním chováním. Šlo zejména o extrémní introverzi a neustálé dodržování zvyků a stereotypů. Ještě v roce 1943 se domníval, že jde o chorobu blízkou příbuznou se schizofrenií. Díky výzkumu autismus definoval jako nemoc s vrozenou vadou komunikace založenou na afektivním nesouladu.<sup>33</sup>

„S pojmem autismus nepřišel poprvé v psychiatrii Leo Kanner. Už v roce 1911 švýcarský psychiatr E Bleuler použil termín autismus k pojmenování jednoho ze symptomů pozorovaných u schizofrenních pacientů. Autistické odtažení od reality bylo výrazem pro zvláštní druh myšlení, pohroužení se do vnitřního světa snů a fantazie. Toto myšlení bylo a je považováno za neproduktivní a pasivní, jednalo se spíše o výraz popisující druh snění, které je obráceno do vlastního nitra.“<sup>34</sup>

V roce 1960 vyšla studie Bruna Bettelheima s názvem „Empty Fortress“ (prázdná pevnost), ve které vyjadřuje názor, že za autismus u dětí můžou jejich rodiče tím, jak odmítají své děti, nedávají jim dostatečnou lásku a děti pak zahánějí stále častěji do jejich vlastního autistického světa. Stál si za tím, že rodiče dětí s autismem jsou citově chladní. V souvislosti s tímto tvrzením zavádí termín „matky ledničky“. Chtěl tak zdůraznit, jakou roli hrají matky v životě autistického dítěte.<sup>35</sup>

---

<sup>32</sup> RICHMAN, Shira. *Výchova dětí s autismem: aplikovaná behaviorální analýza*. Vyd. 2. Praha: Portál, 2008. ISBN 978-80-7367-424-3. S. 11.

<sup>33</sup> VOCILKA, Miroslav. *Autismus*. Praha: Tech-Market, 1996, 115 s. ISBN 80-902134-3-X. S. 9.

<sup>34</sup> THOROVÁ, Kateřina. *Poruchy autistického spektra: dětský autismus, atypický autismus, aspergerův syndrom, dezintegrační porucha*. Vyd. 2. Praha: Portál, 2012. ISBN 978-80-262-0215-8. S. 34.

<sup>35</sup> RICHMAN, Shira. *Výchova dětí s autismem: aplikovaná behaviorální analýza*. Vyd. 2. Praha: Portál, 2008. ISBN 978-80-7367-424-3. S. 11.

Významným oponentem názoru o „citově chladných rodičích“ je odborník Ivar Lovaas. Na základě svého zkoumání přesvědčil společnost a dokázal jí, že autismus není důsledkem toho, že by rodiče nezahrnovali své děti láskou a pocitem bezpečí, ale vytyčil několik základních faktorů, které se mohou podílet na vzniku autistických poruch. Jsou to například genetika a různé genové mutace, komplikace v těhotenství, porod, vlivy prostředí atd.<sup>36</sup>

„V roce 1977 publikovala Americká autistická společnost první definici autismu a v roce 1980 zahrnuje Americká psychiatrická asociace definici autistického syndromu do Diagnostického a statistického manuálu. Tato verze byla později revidována. Autismus se vyskytuje v celém světě bez ohledu na rasu, etnikum, zeměpisnou polohu či sociální postavení.“<sup>37</sup>

„Koncem devadesátých let se vynořila tzv. střevní teorie, která silně rozbouřila veřejné mínění a vyburcovala odborníky k dalším výzkumům. Gastroenterolog Wakefield na základě svého výzkumu z roku 1998 došel k závěru, že existuje spojitost mezi chronickými gastrointerstinalními (žaludečními a střevními) potížemi a autismem. Teoreticky vyslovil podezření, že důsledkem očkování (trojkombinace zarděnky, spalničky, příušnice) dojde k zánětu tenkého a tlustého střeva. Toxiny, které ve střevech v důsledku zánětu vznikají, se dostanou do krve a poškodí mozek tak, že vznikne autismus. Hypotéza ověřená mnoha výzkumnými týmy se nikdy nepotvrdila.“<sup>38</sup>

## 2.2.2. Projevy autismu

*„Realita je pro postižené autismem zmateným, vzájemně propojeným souborem událostí, lidí, míst, zvuků a zrakových vjemů. Zdá se, že neexistují žádné hranice, řád nebo smysl čehokoli. Největší část svého života trávím hledáním nějakého vzorce za tím vším. Soubor stereotypů, časů, přesných cest a rituálů. To vše mi pomáhá vnést aspoň určitý pořádek do nesnesitelně*

---

<sup>36</sup> RICHMAN, Shira. *Výchova dětí s autismem: aplikovaná behaviorální analýza*. Vyd. 2. Praha: Portál, 2008. ISBN 978-80-7367-424-3. S. 11

<sup>37</sup> RICHMAN, Shira. *Výchova dětí s autismem: aplikovaná behaviorální analýza*. Vyd. 2. Praha: Portál, 2008. ISBN 978-80-7367-424-3. S. 11-12.

<sup>38</sup> THOROVÁ, Kateřina. *Poruchy autistického spektra: dětský autismus, atypický autismus, Aspergerův syndrom, dezintegrační porucha*. Vyd. 2. Praha: Portál, 2012. ISBN 978-80-262-0215-8. S. 48.

*chaotického života. Snažím se udržet neměnný pořádek, abych omezila hrozný strach.*“<sup>39</sup>

U většiny dětí s PAS se první náznaky problémů projeví během několika prvních měsíců života. V dalších případech se mohou první symptomy objevit až po 24 měsících nebo později. Studie ukázaly, že jedna třetina až jedna polovina rodičů dětí s PAS zaznamenala nějaký problém u svého dítěte ještě před prvními narozeninami a téměř 80 až 90 procent rodičů uvádí, že se první problémy objevily do 24 měsíců. U některých dětí s PAS se může stát, že se rozvíjejí ve všech oblastech normálně až do 18-24 měsíců věku. Poté se vývoj najednou zastaví a děti přestanou získávat nové jazykové a sociální dovednosti. Dokonce mohou ztratit dovednosti, které již uměly.<sup>40</sup>

Nedá se jednoznačně říci, jak se bude dítě s autismem chovat a jaké handicapy se u něj objeví. Mezi nejběžnější problémy však patří postižení ve třech oblastech a to jsou sociální interakce, aktivity a zájmy a komunikace.

Děti s autismem mají celou řadu problémů v sociální interakci. Projevuje se například tím, že nerozumějí neverbálnímu chování a neumějí ho správně používat. Nevykazují sociální kontakty přiměřené jejich věku. Běžným jevem bývá vyhýbání se očnímu kontaktu a problémy s porozuměním výrazům obličeje. Hra je těmto dětem většinou cizí, protože mají minimální nebo žádné herní dovednosti. Jako batolata také neprojevují běžný strach z cizích lidí. Může se u nich objevit úplný nezájem o jiné lidi, nebo naopak absolutní upnutí na určitou osobu.<sup>41</sup>

*„Tomáš nebyl absolutně schopen porozumět výrazům obličeje. Nechápal, kdy se na něho někdo zlobí, a často se nevhodně rozesmál, když někdo rychle změnil výraz svého obličeje. Snažila jsem se ho naučit rozdíl mezi ‚šťastný‘ a ‚rozzlobený‘. Procvičovali jsme to na desítkách obrázků a malý Tomáš byl schopen je perfektně pojmenovat. Jenže na neštěstí pro něj nemáme*

---

<sup>39</sup> HOWLIN, Patricia. Autismus u dospívajících a dospělých: cesta k soběstačnosti. Praha: Portál, 2005, 295 s. Speciální pedagogika. ISBN 80-7367-041-0. S. 110.

<sup>40</sup> PIERANGELO, Roger a George A. GIULIANI. Teaching students with autism spectrum disorders. New York: Skyhorse Publishing, 2012. ISBN 978-1-62087-220-8. S. 10.

<sup>41</sup> RICHMAN, Shira. Výchova dětí s autismem: aplikovaná behaviorální analýza. Vyd. 2. Praha: Portál, 2008. ISBN 978-80-7367-424-3. S. 8.



*všichni stejné obličej, a tak rozlišovat výrazy obličej zůstává pro něj obtížné. Jednou, když se na něj sestra zamračila, vážně se zeptal: „Elisabeth, k čemu jsou všechny ty čáry na tvém obličej?“<sup>42</sup>*

Autistické děti si velmi často vytvářejí stereotypní vzorce chování. V raném dětství se tyto zvláštnosti mohou projevit tím, že dítě odmítá jídlo určité barvy či konzistence. Může být citlivé na určité textilní materiály. Vzorce chování se mohou omezit na určitý smysl. Může se to projevovat například chuťovou a čichovou přecitlivostí nebo abnormální zrakovou stimulací, kdy dá dítě raději přednost zírání do prázdna před hrou s hračkou. Přecitlivělost může být zaměřena také na zvukové podněty a projevovat se přehnanou reakcí na určité zvukové podněty nebo naopak dítě nereaguje vůbec.<sup>43</sup>

*„Rád bych přirovnal oči autistů ke složeným očím hmyzu. Vidíte mnoho jemných detailů, ale tyto podrobnosti nejsou integrovány.“*

*(Van Dalen 1995)<sup>44</sup>*

*„Steven byl s rodiči na prázdninách v horách a moc se mu tam líbilo. Byl přímo fascinován sněhem, ledem a sluncem, které ozařovalo vše bílé. Celý týden nosil silný červený svetr. To se stalo před dvěma měsíci. Dnes mu maminka poprvé od prázdnin opět oblékla tento červený svetr. Zpočátku nechápala, proč Steven skáče radostí. Pro něj byl tento svetr známkou, že má prázdniny a pojede opět na hory. Celý den byl velmi nervózní a stále čekal, kdy už se vydá na cestu. A večer, protože neodjeli, dostal silný záchvat vzteku.“<sup>45</sup>*

Komunikace bývá u dětí s autismem velmi náročná. Děti s PAS mají kvalitativní i kvantitativní postižení řeči. Znamená to, že řeč je nejen zpožděná, ale vyvíjí se také odlišným směrem než u zdravých dětí. Postižení v komunikaci se může projevit echolálií<sup>46</sup>, monotónní řečí bez intonace,

---

<sup>42</sup> PEETERS, Theo. Autismus: od teorie k výchovně-vzdělávací intervenci. 1. čes. vyd. Praha: Scientia, 1998. ISBN 80-7183-114-X. S. 116.

<sup>43</sup> RICHMAN, Shira. Výchova dětí s autismem: aplikovaná behaviorální analýza. Vyd. 2. Praha: Portál, 2008. ISBN 978-80-7367-424-3. S. 9.

<sup>44</sup> DE CLERCQ, Hilde. Mamí, je to člověk, nebo zvíře?: myšlení dítěte s autismem. Vyd. 2. Praha: Portál, 2011. ISBN 978-80-7367-888-3. S. 91.

<sup>45</sup> PEETERS, Theo. Autismus: od teorie k výchovně-vzdělávací intervenci. 1. čes. vyd. Praha: Scientia, 1998. ISBN 80-7183-114-X. S. 31.

<sup>46</sup> Opakování slov a vět

nesprávným používáním slov, atd. Asi u čtyřiceti procent dětí s autismem se řeč nevyvine, aniž by se děti snažily kompenzovat tento nedostatek nějakým alternativním způsobem komunikace, jako jsou gesta nebo mimika. Ti děti, u kterých se řeč rozvine, ji pak neumějí používat běžným konverzačním způsobem. Již v raném věku si můžeme u dítěte všimnout, že si nebrouká, nepláče a chová se celkově až nezvykle tiše. Dokonce se může stát, že v batolecím věku přestane používat již naučená slova.<sup>47</sup>

*„Během jednoho semináře si účastníci všimli, že Tom, neslyšící chlapec s autismem, měl rád, když ho někdo občas pošimral, ale neměl žádnou možnost jak to dát najevo. Obvykle komunikoval pomocí kartiček, ale pro šimrání žádnou kartu neměl. Studenti chtěli Toma naučit, aby si o šimrání požádal, a tak vymysleli komunikační kartu. Při příští volné aktivitě v hracím koutku byl Tom obklopen studenty, kteří očekávali, že jim ukáže kartu a požádá o šimrání. Ale nepožádal. Nerozuměl snad kartičce? Mysleli si, že ano, byl přece testován. Všichni byli zklamáni. Co udělali špatně? A pak si jeden student všiml, že kartička šimrání nevisí na Tomově opasku jako ostatní komunikační karty. Byli jsme konfrontováni s extrémním příkladem problému s kontextem. Tom dostal šimravou kartičku přímo, nevisela jako jiné na opasku. Protože nebyla dána do souvislosti s jinými, Tom nepochopil, že se jedná o komunikační kartičku. Jakmile byla dána mezi ostatní, okamžitě se zasmál a ukázal ji ostatním.“<sup>48</sup>*

Mezi 6 nejběžnějších symptomů autismu patří:

- 1) Anomálie ve vývoji kognitivních schopností
- 2) Anomálie v polohové orientaci a motorických projevech
- 3) Bizarní odpovědi na smyslové stimuly
- 4) Atypické chování při jídle, pití a spánku
- 5) Anomálie v náladě
- 6) Seběpoškození<sup>49</sup>

<sup>47</sup> RICHMAN, Shira. *Výchova dětí s autismem: aplikovaná behaviorální analýza*. Vyd. 2. Praha: Portál, 2008. ISBN 978-80-7367-424-3. S. 8-9.

<sup>48</sup> PEETERS, Theo. *Autismus: od teorie k výchovně-vzdělávací intervenci*. 1. čes. vyd. Praha: Scientia, 1998. ISBN 80-7183-114-X. S. 68.

<sup>49</sup> VOCILKA, Miroslav. *Autismus*. Praha: Tech-Market, 1996, 115 s. ISBN 80-902134-3-X. S. 11.

### 2.2.3. Příčiny autismu

„Specifická etiologie autismu zatím není známa. Převládá názor, že autismus má biologický původ, na vzniku syndromu se pravděpodobně podílejí i mnohé další faktory, včetně prostředí.“<sup>50</sup>

„Autismus často nepřichází sám. Většinou je toto postižení spojené s nějakou poruchou či nemocí. V první řadě je potřeba zmínit fakt, že v 80 % případů má autista IQ pod 70. Tady je ovšem třeba zdůraznit, že z velké části záleží na přístupu k dítěti a k jeho snaze učit se. Obrovským kladem je, když se dítě co nejrychleji naučí řeč. Tím lze vytvořit vhodné podmínky pro budoucí rozvoj schopností a je také možné tímto způsobem do budoucna zvednout hodnoty IQ. Častým problémem bývá také epilepsie, která se objeví až u třetiny postižených a ve velké míře ztěžuje vývoj dítěte. K velmi častým přidruženým poruchám lze zařadit i neurologické poruchy, jako je například skleróza, nebo postižení center zraku a sluchu, která se objevují u jedné čtvrtiny postižených autismem. U zraku to bývá zejména dalekozrakost či krátkozrakost, šilhání a abnormální pohyby očí. Některé z těchto problémů se objeví ještě před dosažením školního věku. Sluch bývá postižen ještě častěji než zrak. Hlavní odchylka je ve stylu slyšení. V podstatě lze říci, že dítě poslouchá jen to, co chce, a ostatní podněty si do hlavy vůbec nepustí. V těchto případech se rodičům a učitelům může zdát, že je dítě hluché. Posledním z nejčastějších postižení je porucha řeči. Ve většině případů je přímo narušena schopnost mluvit. Tato porucha je často spojena s tím, že dítě nechápe význam komunikace a neví, jak a proč ji má používat.“<sup>51</sup>

„Časný věk nástupu postižení, častá asociace s mentální retardací a epilepsií, přítomnost autistických rysů ve spektrech příznaků řady neurologických chorob a to, že frekvence postižení autismem je ve srovnání se ženami tří- až čtyřnásobná, svědčí pro biologickou podstatu této poruchy. A pokud považujeme autismus za biologicky podmíněný defekt, musí být autistický fenotyp podmíněn buď příčinami vnitřními, tedy genetickými, nebo

---

<sup>50</sup> RICHMAN, Shira. *Výchova dětí s autismem: aplikovaná behaviorální analýza*. Vyd. 2. Praha: Portál, 2008. ISBN 978-80-7367-424-3. S 12.

<sup>51</sup> POJIKAR, Jakub. *Komunikace s autistickým dítětem při volnočasové aktivitě*. Liberec, 2016. Bakalářská práce. Technická univerzita v Liberci. Fakulta pedagogická.

vlivem určitých faktorů vnějšího prostředí, anebo současnou kombinací obojího“<sup>52</sup>

---

<sup>52</sup> Dětský autismus: přehled současných poznatků. Editor Michal HRDLIČKA, editor Vladimír KOMÁREK. Praha: Portál, 2004. ISBN 80-7178-813-9. S. 130.

### 3. Komunikace s autistickým dítětem

„Komunikace je akt, při kterém dochází k přesunu informací pomocí určitého systému. Mezi nejběžnější systémy patří řeč, písmo, znakové jazyky, obrázky, Morseova abeceda apod.“<sup>53</sup>

„V rámci poruch autistického spektra se setkáváme s dětmi na různé úrovni řečových schopností: s dětmi mluvícími jako kniha a s obrovskou slovní zásobou; s dětmi, které jen opakuji slyšená slova, tedy úryvky z knih a televizních reklam; velmi často také s dětmi, které nemluví vůbec nebo jen žvatlají a jejichž slova, pokud se objeví, jsou pronášena bez zřejmého kontextu a obvykle časem vymizí.“<sup>54</sup>

Zajímavostí je, že asi u čtyřiceti procent dětí s autismem se řeč vůbec nevyvine. Pokud se řeč u dětí rozvine, neumějí ji používat běžným konverzačním způsobem. Největším problémem je, když se děti nesnaží kompenzovat tento nedostatek nějakým alternativním způsobem komunikace, jakým jsou například gesta nebo mimika.<sup>55</sup>

„Obrovským problémem, který se objevuje téměř u všech autistických dětí, je neschopnost generalizace. Například slovo židle pro autisty představuje jen jednu určitou židli, nepoužívají toto slovo pro žádné jiné židle, které se mohou, byť jen v detailech, lišit. Může to být jiná barva, tvar, velikost atd. U zdravých dětí může nastat opačný problém. Někdy mohou generalizovat až příliš, například: křeslo přece není židle, tak proč tomu tak říkáme. V takových případech je důležité dítěti s autismem vysvětlit, že musí ignorovat celou řadu vlastností této konkrétní židle a musí se naučit obecná kritéria pro vymezení

---

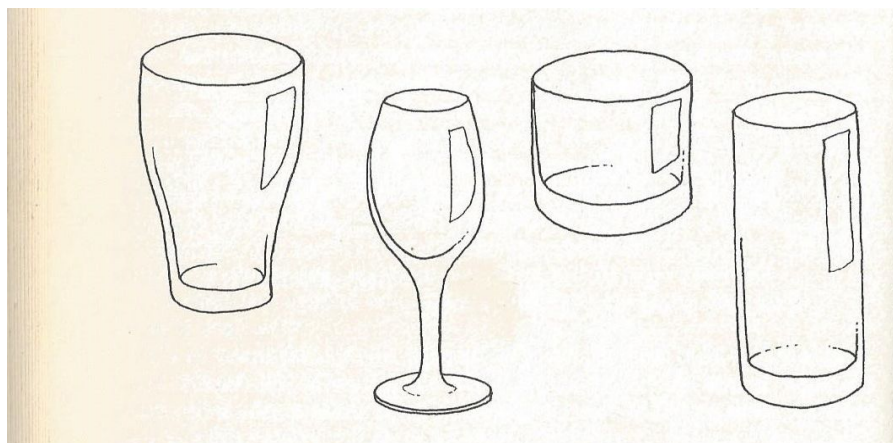
<sup>53</sup> RICHMAN, Shira. *Výchova dětí s autismem: aplikovaná behaviorální analýza*. Vyd. 2. Praha: Portál, 2008. ISBN 978-80-7367-424-3. S. 77.

<sup>54</sup> STRAUSSOVÁ, Romana a Monika KNOTKOVÁ. *Průvodce rodičů dětí s poruchou autistického spektra: jak začít a proč*. Praha: Portál, 2011. ISBN 978-80-262-0002-4. S. 32.

<sup>55</sup> RICHMAN, Shira. *Výchova dětí s autismem: aplikovaná behaviorální analýza*. Vyd. 2. Praha: Portál, 2008. ISBN 978-80-7367-424-3. S. 8.

pojmu židle. Například, že židle slouží jako sedadlo pro jednu osobu, které lze přemístit, nebo že je to věc, která má čtyři nohy a opěradlo pro záda.“<sup>56</sup>

*„Když se Thomas jednou chtěl napít, nabízela jsem mu postupně několik sklenic, ale žádnou z nich nechtěl. Brala jsem jednu skleničku za druhou a nakonec jsem si musela stoupnout na špičky, abych dosáhla na tu poslední sklenici. Řekla jsem mu: „Aha, ty chceš tu vzadu.“ A slovo „tuzadu“ bylo na světě.“<sup>57</sup>*



#### Sklenice

V příběhu popsaném výše je jasně vidět, že děti s autismem nebudou říkat všem sklenicím sklenice, protože jsou každá jiná a mají mnoho odlišných detailů a podrobností. Z perfekcionista uvažování má Thomas úplnou pravdu. Sklenice se tvarem od sebe liší, takže by neměly všechny mít stejné jméno. Thomas má prý několik sklenic: „tuzadu“, „šlehané mléko“ nebo „denní specialita“. Takto nazvané je má z různých důvodů. Třeba „denní specialita“, vznikla z toho, že Thomas má rád televizní seriál Šampioni a v jednom díle vstoupil muž do baru a řekl barmanovi: „Chci svoji denní specialitu.“ Barman mu podal sklenici s pitím. Thomas si tak hned pojmenoval jednu ze sklenic v kuchyni, která se svým tvarem té televizní podobala.<sup>58</sup>

<sup>56</sup> POJIKAR, Jakub. Komunikace s autistickým dítětem při volnočasové aktivitě. Liberec, 2016. Bakalářská práce. Technická univerzita v Liberci. Fakulta pedagogická.

<sup>57</sup> DE CLERCQ, Hilde. Mami, je to člověk, nebo zvíře?: myšlení dítěte s autismem. Vyd. 2. Praha: Portál, 2011. ISBN 978-80-7367-888-3. S. 26.

<sup>58</sup> DE CLERCQ, Hilde. Mami, je to člověk, nebo zvíře?: myšlení dítěte s autismem. Vyd. 2. Praha: Portál, 2011. ISBN 978-80-7367-888-3. S. 26.

Přibližně polovina dětí s poruchou autistického spektra (PAS) si nikdy neosvojí řeč, která by se dala použít ke komunikačním účelům. Nedostatky v komunikaci u dětí s autismem se liší pestrostí projevů i celkovou mírou komunikačního handicapu a jejich kombinace jsou velmi různorodé. Řeč u dětí s PAS nemusí být poškozena, v komplexním jazykovém vývoji však nalezneme abnormality vždy. U zdatnějších dětí, kterým nedělá vážnější problém navázat komunikaci, se obtíže objevují hlavně v sociálním a praktickém využívání komunikace. Porucha komunikace se u dětí s PAS projevuje na úrovni receptivní (porozumění) i expresivní (vyjadřování), verbální i neverbální.<sup>59</sup>

„Frustrace z nefunkční komunikace je u lidí s autismem velmi častá a patří mezi nejčastější vnitřní spouštěcí podněty agresivního chování. Při plánování intervence zjišťujeme možnosti klienta vyjádřit své základní tužby a přání. Aby byla komunikace plně funkční, musí klient umět minimálně vyjádřit svůj souhlas/nesouhlas, žádost o pomoc při činnosti, žádost o zastavení činnosti, prostou žádost o předmět svého zájmu. Nácvik jazykových dovedností postupuje podle vývojového pořadí. V rámci rané intenzivní behaviorální terapie bylo definováno osm dílčích programů jazykového tréninku, kdy postupujeme od nejnižší, nejjednodušší úrovně k nejsložitějším jazykovým strukturám a funkcím.

1. Imitace verbálních projevů - úrovně echolálie<sup>60</sup>
2. Základní jazyk - dítě se učí pojmenovat předměty a události denního života
3. Stadium vztahů - osvojování abstraktních pojmů, jako je chápání času, velikostí, princip zobecňování apod.
4. Konverzace - forma otázek a odpovědí

---

<sup>59</sup> RICHMAN, Shira. *Výchova dětí s autismem: aplikovaná behaviorální analýza*. Vyd. 2. Praha: Portál, 2008. ISBN 978-80-7367-424-3. S. 169.

<sup>60</sup> Echolálie - automatické opakování slov vyslovených druhou osobou, bez pochopení významu

5. Informace - dítě se učí ptát za účelem získávání informací
6. Gramatické dovednosti
7. Vyprávění zážitků - dítě se učí dělit se o zážitky s ostatními, popisuje události
8. Spontaneita projevu

Formu a systém nácviku komunikace uzpůsobujeme individuálním schopnostem dítěte. Děti afatické<sup>61</sup> učíme prostředkům neverbální komunikace, jako jsou oční kontakt, sdílená pozornost, instrumentální gesta (dej, ukaž) apod. Někteří autoři referují o dobrých výsledcích s nácvikem znakového jazyka, ale jeho využití je u dětí s autismem limitované. V komunikační terapii a následně v běžném životě využíváme u dětí s poruchou autistického spektra augmentativních metod<sup>62</sup>, jako jsou piktogramy, fotografie, obrázky, schémata konverzace, komunikační knihy.<sup>63</sup>

Autistické děti mají nejčastěji problém porozumět abstraktním, či přeneseným významům. Konkrétní podstatná jména se většinou naučí snadno. Mnohé děti mohou mít dostatečnou slovní zásobu, ale nedokážou využít slova tvořivě ke smysluplné konverzaci. Tyto děti mají snahu používat jen úzký rozsah gramatických struktur a ve spontánním projevu se děti s autismem často spoléhají na již naučená větná spojení a struktury.<sup>64</sup>

„Děti s autismem potřebují pro komunikaci více konkrétních předmětů a názorných příkladů. Frekvence vět, které reagují na sdělení druhých, je u těchto dětí nízká. I děti s autismem jsou samozřejmě schopné naučit se používat řeč či jinou formu komunikace správným a smysluplným způsobem.“<sup>65</sup>

---

<sup>61</sup> Afatické děti - neschopné verbálně mluvit

<sup>62</sup> Augmentativní komunikace - náhradní způsob místo verbální komunikace

<sup>63</sup> Dětský autismus: přehled současných poznatků. Editor Michal HRDLIČKA, editor Vladimír KOMÁREK. Praha: Portál, 2004. ISBN 80-7178-813-9. S. 169-170.

<sup>64</sup> RICHMAN, Shira. Výchova dětí s autismem: aplikovaná behaviorální analýza. Vyd. 2. Praha: Portál, 2008. ISBN 978-80-7367-424-3. S. 77.

<sup>65</sup> RICHMAN, Shira. Výchova dětí s autismem: aplikovaná behaviorální analýza. Vyd. 2. Praha: Portál, 2008. ISBN 978-80-7367-424-3. S. 78.



Pro klasifikaci kvalitativního postižení v oblasti komunikace je nutné, aby se v oblasti komunikace dítěte projevilo alespoň jedno z následujících kritérií:

- opoždění nebo úplná absence vývoje řeči (není doprovázeno snahou kompenzovat toto postižení gesty či jinými typy komunikace)
- výrazné postižení ve schopnosti iniciovat nebo pokračovat v konverzaci s ostatními navzdory existenci adekvátní řeči
- stereotypní a repetitivní použití jazyka nebo použití idiosynkratického jazyka
- dítě není schopno si spontánně hrát ani imitovat ve hře sociální situaci tak, aby to odpovídalo jeho věku.<sup>66</sup>

---

<sup>66</sup> Autismus – o autismu [online]. komunikace u osoby s autismem. Poslední revize 23.2.2006 [cit. 18.4.2007 ]. Dostupný z www: <http://www.autismus.cz/>

## **4. Žáci s poruchou autistického spektra na základních školách**

V této kapitole je podán stručný přehled faktorů, které v konečném důsledku rozhodují o úspěšnosti zařazení žáků s PAS do běžných základních škol. Vzdělávání těchto žáků na běžných základních školách je velmi ožehavé téma a je to způsobeno hlavně tím, že pro práci s autistickými dětmi neexistuje žádný přesný rámec a pokyny pro vzdělávání takových žáků. Symptomatika autismu je velice rozdílná formou a intenzitou. Tuto diagnózu může mít dítě s drobnými, sotva postřehnutelnými zvláštnostmi v chování, ale také dítě trpící nezvladatelnými, mnohahodinovými afekty. Může to být nemluvící dítě, nezvládající základní sebeobsluhu, i úspěšný student. Často se tak stává, že učitelé pracující s dětmi s autismem vycházejí ze zobecnění zkušeností s jedním nebo dvěma případy a u třetího žáka jsou překvapeni, že vlastně vůbec nevědí jak mají při výuce s takovým žákem postupovat.

Problematickým se také může jevit, že základní školy jsou dnes legislativou nuceny přijímat všechny žáky s PAS. K tomu, aby vzdělávání těchto žáků bylo účinné, musí škola přijmout celou řadu opatření.

- Zajistit pedagogickou podporu v podobě asistentů pedagoga.
- Přizpůsobit tempo výuky tak, aby bylo vyhovující žákům s PAS a zároveň zajistit, aby ostatní žáci nebyli nevytíženi.
- V některých případech je nutno snížit počet dětí v třídě, kde se takový žák vyskytuje.
- Správný přístup kantorů, kteří musí přistoupit na celou řadu nových metod, forem a postupů při výuce.
- Zajistit kvalifikovanou pedagogicko-psychologickou péči
- Vybavit školu speciálními učebními pomůckami, učebnicemi, atd.

Vzdělávání těchto žáků dříve řešila vyhláška č. 73/2005 Sb., jež byla upravena novelou č. 147/2011 Sb. Zásadní rozdíl mezi původním a novým zněním zákona je v tom, že původní znění hovořilo v § 3 odst. 4 o tom, že: „Žák se zdravotním postižením se přednostně vzdělává formou individuální integrace v běžné škole, pokud to odpovídá jeho potřebám a možnostem a podmínkám a možnostem školy.“ Naproti tomu v novém znění je tento odstavec zrušen, z čehož vyplývá, že škola se musí plně přizpůsobit žákovi s PAS za pomoci tzv. podpůrných opatření.

## **4.1. Metodika práce se žákem s PAS**

„V současné době je v praxi využívána celá řada intervenčních programů, které vycházejí z deficitů autistického postižení. Absolutní většina z nich respektuje vývojový model vzdělávání a staví na silných stránkách každého jedince s autismem. Základem intervenčních strategií je strukturovaný přístup, který je dle individuálních potřeb žáka uzpůsoben a doplněn dalšími strategiemi (např. výměnné komunikační techniky, nácviky sociálního chování a funkční komunikace, strategie řešení problémového chování).“<sup>67</sup>

### **4.1.1. Strukturované učení**

Metodika, která je postavena na teoriích učení a chování. Vychází především z TEACCH programu (Treatment and Education of Autistic and Communication Handicapped Children - v překladu je to péče a vzdělávání dětí s autismem a dětí s problémy v komunikaci). TEACCH program je modelový program Severní Karolíny a je modelovým programem péče o lidi s autismem v každém věku.<sup>68</sup>

Principem strukturovaného učení je co možná nejvíce eliminovat deficity vycházející z diagnózy PAS a současně se zaměřit a v co největší míře rozvinout silné stránky lidí s PAS. Eliminace nebo alespoň snížení deficitu na

---

<sup>67</sup> ČADILOVÁ, Věra a Zuzana ŽAMPACHOVÁ. Metodika práce se žákem s poruchami autistického spektra. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2012, 140 s. ISBN 978-80-244-3309-7. S. 52.

<sup>68</sup> Portál o autismu - Strukturované učení. Portál o autismu - Domů [online]. Dostupné z: <http://www.autismus.cz/strukturovane-uceni/strukturovane-uceni-2.html>

co nejnižší úroveň vyžaduje individuální přístup, strukturalizaci prostoru a činností, vizuální podporu, motivační stimuly, atd. Při uplatňování těchto zásad platí základní pravidlo a tím je nastavení systému práce zleva doprava a shora dolů.<sup>69</sup>

#### **4.1.2. Aplikovaná behaviorální analýza**

„Behaviorální analýza je vědecký přístup, který je zaměřen na pochopení chování a na to, jak svým chováním jedinec ovlivňuje prostředí. Zaměřuje se na principy fungování chování, stejně jako na proces učení. Pracuje s hypotézou, že pokud je nějaké chování odměněno, je velmi pravděpodobné, že se toto chování bude opakovat. Během desítek let byla vyvinuta řada technik, které vedou ke snižování výskytu nepřiměřeného chování a zvyšování výskytu chování přiměřeného. Metoda aplikované behaviorální analýzy je úspěšně využívána u lidí různých věkových kategoriích, u lidí zdravých i u lidí s handicapem.“<sup>70</sup>

K výchově a vzdělávání dětí s autismem začala být využívána od 60. let. 20. století a ukázala se jako velmi úspěšná. Její úspěch tkví v tom, že umožňuje obsah vzdělávání rozdělit do menších celků, které jsou pro autisty lépe pochopitelné. Tyto kroky jsou pak logicky řazeny za sebou v posloupnosti od jednoduššího ke složitějšímu a každý jednotlivý krok má jasně definovaný postup. Pro lidi s PAS je určitý systém nanejvýš důležitý. Tato metoda se dá použít jak k nácviku základních dovedností, jako je naslouchání, napodobování apod., tak i k nácviku složitějších dovedností, jako je čtení a psaní.<sup>71</sup>

S pomocí Aplikované behaviorální analýzy můžeme také porozumět autistickému chování a hodnotit ho. K tomu je potřeba podrobně posoudit soubor okolností před a po sledovaném chování. Například chceme-li zjistit,

---

<sup>69</sup> ČADILOVÁ, Věra a Zuzana ŽAMPACHOVÁ. Metodika práce se žákem s poruchami autistického spektra. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2012, 140 s. ISBN 978-80-244-3309-7. S. 53.

<sup>70</sup> ČADILOVÁ, Věra a Zuzana ŽAMPACHOVÁ. Metodika práce se žákem s poruchami autistického spektra. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2012, 140 s. ISBN 978-80-244-3309-7. S. 56.

<sup>71</sup> ČADILOVÁ, Věra a Zuzana ŽAMPACHOVÁ. Metodika práce se žákem s poruchami autistického spektra. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2012, 140 s. ISBN 978-80-244-3309-7. S. 56-57.

proč dítě zahodilo hračku, musíme vědět, co tomu předcházelo. Možná matka zavolala dítě jiným jménem, možná hračka nefungovala, jak si dítě přálo. Teprve po zjištění příčiny daného chování se dá s dítětem dále pracovat<sup>72</sup>

Využívání Aplikované behaviorální analýzy při vzdělávání žáků s autismem se může jevit jako velmi efektivní způsob jak naučit nové dovednosti. Úspěch či neúspěch je však velmi individuální a závislý na řadě faktorů. Co platí na jednoho žáka, to nemusí platit na žáka jiného. Nejdůležitějším kritériem úspěchu je při této metodě individuální posouzení každého žáka s PAS. Program se poté přizpůsobí konkrétním požadavkům a aktuálním potřebám jedince.<sup>73</sup>

### **4.1.3. Výměnné komunikační strategie**

Komunikace je u dětí s PAS jedním z nejčastějších a nejzávažnějších problémů při zařazení do běžného života. Dítě s PAS často neumí vyjádřit ani svá nejjednodušší přání tak, aby tomu jiný běžný člověk porozuměl. Důvodem však není to, že by nechtělo sdělit svá přání nebo potřeby. Dítě s PAS prostě jen neví, jak tato přání vyslovit. Výukou alternativní respektive augmentativní komunikace je možné předejít mnohým nepříjemným a těžkým situacím jak pro dítě, tak pro jeho okolí.<sup>74</sup>

Pro tuto metodu se nejvíce osvědčily vizualizované pomůcky, které byly speciálně vyrobeny pro výuku komunikace. Při výběru této metody pro rozvoj komunikace je důležitá důslednost při kladení jednotlivých požadavků. Nezáměr o komunikaci často způsobuje malá motivace dítěte, i když dítě

---

<sup>72</sup> RICHMAN, Shira. *Výchova dětí s autismem: aplikovaná behaviorální analýza*. Vyd. 2. Praha: Portál, 2008. ISBN 978-80-7367-424-3. S. 17.

<sup>73</sup> ČADILOVÁ, Věra a Zuzana ŽAMPACHOVÁ. *Metodika práce se žákem s poruchami autistického spektra*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2012, 140 s. ISBN 978-80-244-3309-7. S. 57.

<sup>74</sup> ČADILOVÁ, Věra a Zuzana ŽAMPACHOVÁ. *Metodika práce se žákem s poruchami autistického spektra*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2012, 140 s. ISBN 978-80-244-3309-7. S. 58.

vizualizovaným prostředkům dobře rozumí. Výuku bychom měli proto podpořit nácvikem něčeho, co má dítě rádo (oblíbený předmět, činnost apod.)<sup>75</sup>

## **4.2. Hlavní problémy dětí s PAS na běžné základní škole**

U žáků s poruchami autistického spektra navštěvujících běžnou základní školu se mohou objevit různé problémy. Jejich četnost a intenzita závisí na šíři symptomů a frekvenci výskytu. Ve vzdělávací oblasti se tyto obtíže pojí s nerovnoměrným vývojovým profilem dětí. Ten způsobuje, že dítě se některým školním dovednostem učí snadněji, jiné naopak zvládá s výraznými obtížemi. Velká oblast obtíží se však pojí se vztahy s druhými lidmi, ve škole především se spolužáky a s pedagogy, kteří dítě vyučují.

### **4.2.1. Narušené sociální chování a neverbální komunikace**

Podle Thorové lze rozlišit pět typů žáků s PAS, které se dají rozlišit dle převažujícího typu sociální interakce. Během dospívání se může chování dětí, včetně jejich sociálních aktivit, měnit. Výsledný typ se obvykle ustálí až v dospělém věku.<sup>76</sup>

#### **1. Typ osamělý - samotářský**

Hlavními znaky jsou minimální či žádná snaha o fyzický kontakt, nezájem o sociální styk a komunikaci s vrstevníky. Často má snížený práh bolesti a vyhýbá se očnímu kontaktu. Ve výjimečných případech může být i

---

<sup>75</sup> ČADILOVÁ, Věra a Zuzana ŽAMPACHOVÁ. Metodika práce se žákem s poruchami autistického spektra. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2012, 140 s. ISBN 978-80-244-3309-7. S. 58.

<sup>76</sup> VOSMIK, Miroslav a Lucie BĚLOHLÁVKOVÁ. Žáci s poruchou autistického spektra v běžné škole: možnosti integrace na ZŠ a SŠ. Praha: Portál, 2010, 197 s. Speciální pedagogika. ISBN 978-80-7367-687-2. S. 18.

tento typ aktivní, avšak postrádá schopnost empatie a nereaguje na reakce vrstevníků a dospělých.<sup>77</sup>

## 2. Typ pasivní

Vyznačuje se omezenou spontaneitou. Kontakt s ostatními se nevyhýbá, ale ani ho nevyhledává. Schopnost projevit své potřeby je u tohoto typu omezená, stejně jako schopnost sdílet radost s ostatními. Pasivně se účastní hry, ale neví, jak se do hry zapojit. Celkově je hypoaktivní, s nespontánní komunikací a neschopností empatie. Poruchy chování u toho typu nejsou příliš časté.<sup>78</sup>

## 3. Typ aktivní - zvláštní

Hlavním atributem je přílišná spontaneita v mnoha ohledech. Jedná se především o nedodržování intimní zóny, přehnanou gestikulaci s mimikou a sociální dezinhibici (dotýkání, hlazení, líbání cizích lidí). Nedokáže porozumět společenským pravidlům a zvykům. Časté je opakující se dotazování, které je naprosto bez kontextu a někdy také sociálně zahanbující. V mnoha případech je tento typ součástí hyperaktivity.<sup>79</sup>

## 4. Typ formální - afektovaný

Vyznačuje se dobrými vyjadřovacími schopnostmi a vědními zájmy. Řeč a chování je formální se sklonem k preciznímu vyjadřování. Často dbá na pravidelné dodržování společenských rituálů a vynucuje si jejich přesné dodržování. Při jakékoliv změně, úpravě či nedodržení dochází k silnému afektu. Nedokáže pochopit nadsázku, ironii a vše chápe doslovně. U těchto

---

<sup>77</sup> VOSMIK, Miroslav a Lucie BĚLOHLÁVKOVÁ. Žáci s poruchou autistického spektra v běžné škole: možnosti integrace na ZŠ a SŠ. Praha: Portál, 2010, 197 s. Speciální pedagogika. ISBN 978-80-7367-687-2. S. 18.

<sup>78</sup> VOSMIK, Miroslav a Lucie BĚLOHLÁVKOVÁ. Žáci s poruchou autistického spektra v běžné škole: možnosti integrace na ZŠ a SŠ. Praha: Portál, 2010, 197 s. Speciální pedagogika. ISBN 978-80-7367-687-2. S. 18-19.

<sup>79</sup> VOSMIK, Miroslav a Lucie BĚLOHLÁVKOVÁ. Žáci s poruchou autistického spektra v běžné škole: možnosti integrace na ZŠ a SŠ. Praha: Portál, 2010, 197 s. Speciální pedagogika. ISBN 978-80-7367-687-2. S. 19.

žáků je patrná sociální naivita a pravdomluvnost bez schopnosti empatie. Tento typ je typický pro žáky s vysokým IQ.<sup>80</sup>

### 5. Typ smíšený - zvláštní

Jednotlivé typy se zde mísí a žák se tak vyznačuje nesourodým sociálním chováním. Chování závisí jen na momentálním stavu žáka, prostředí a osobě s níž je zrovna v kontaktu. Vzhledem ke stále se měnícímu vzorci chování je tento typ vnímán jako zvláštní.<sup>81</sup>

## 4.3. Doporučované postupy pro učitele při výuce dětí s PAS na základní škole

Mnozí učitelé se bojí a cítí se být nekompetentní k výuce takových žáků. Faktem však je, že věk či předchozí zkušenosti s výukou dítěte s PAS a další kvalifikace mají jen malý vliv na schopnost učitelů učit žáky s PAS. Mnohem důležitější jsou dovednosti učitele, mezi něž patří například empatie, předvídatelnost, flexibilita, nadhled a další.<sup>82</sup>

Pro žáka s PAS je těžké soustředit se na učení, když téměř veškerou svou energii využívá k řešení nepochopitelných věcí ve svém vlastním světě. Ty často ještě posilují různé požadavky, změny a další vnější a vnitřní okolnosti v životě žáka. Toto neustálé zamyšlení a uvěznění v „autistickém světě“ působí v žákově mozku nedorozumění a zmatek. Vzhledem k těmto skutečnostem je stěží překvapující, že nedostatečná koncentrace a s tím spojené poruchy učení se stávají vážným problémem pro děti s PAS.

---

<sup>80</sup> VOSMIK, Miroslav a Lucie BĚLOHLÁVKOVÁ. Žáci s poruchou autistického spektra v běžné škole: možnosti integrace na ZŠ a SŠ. Praha: Portál, 2010, 197 s. Speciální pedagogika. ISBN 978-80-7367-687-2. S. 19.

<sup>81</sup> VOSMIK, Miroslav a Lucie BĚLOHLÁVKOVÁ. Žáci s poruchou autistického spektra v běžné škole: možnosti integrace na ZŠ a SŠ. Praha: Portál, 2010, 197 s. Speciální pedagogika. ISBN 978-80-7367-687-2. S. 19.

<sup>82</sup> WINTER, Matt a Clare LAWRENCE. Asperger syndrome: what teachers need to know. 2nd ed. London: Jessica Kingsley Publishers, 2011, 127 s. ISBN 978-1-84905-203-0. S. 105.



Každé dítě s PAS je se svým handicapem něčím unikátní, proto nemusí všechna doporučení uvedená níže nutně znamenat rámcovou strategii pro výuku všech dětí s PAS.<sup>83</sup>

### **4.3.1. Pomoc se začleněním do třídy**

Velice důležité je využívat strategie, které je možné praktikovat s celou třídou a které mohou být užitečné všem dětem bez výjimky. Základem je udržet u všech žáků zájem o výuku a především udržet správnou edukační atmosféru ve třídě.

#### **a) Dělat vše vizuální**

Princip vizualizace odkazuje na využití vizuální podpory. To umožňuje dítěti eliminovat deficity v pozornostních a paměťových funkcích. Pro zlepšení možnosti vnímat informace je tedy pro děti s PAS užitečné poskytovat vizuálně zaznamenatele podněty – lze používat předměty, fotografie, obrázky, piktogramy, nápisy.<sup>84</sup>

#### **b) Modelovat vztahy s ostatními spolužáky**

Žáci s PAS musí hledat oporu hlavně v učitelích, kteří by měli být vzorem tolerance a vedení studenta v sociálních situacích. Právě učitel je tím, který musí oba světy (zdravé děti a autistu) sblížit a nastavit správné přátelské klima v třídě.<sup>85</sup>

#### **c) Vyvarovat se zásadních změn**

Častým problémem dětí s PAS je neschopnost akceptovat změny. Je důležité dát dítěti co nejvíce dopředu varování o chystaných změnách. Dítěti v těchto případech pomůže, když bude mít nějaký, pro něho uspokojivý, důvod k

---

<sup>83</sup> WINTER, Matt a Clare LAWRENCE. Asperger syndrome: what teachers need to know. 2nd ed. London: Jessica Kingsley Publishers, 2011, 127 s. ISBN 978-1-84905-203-0. S. 27.

<sup>84</sup> WINTER, Matt a Clare LAWRENCE. Asperger syndrome: what teachers need to know. 2nd ed. London: Jessica Kingsley Publishers, 2011, 127 s. ISBN 978-1-84905-203-0. S. 28.

<sup>85</sup> VOSMIK, Miroslav a Lucie BĚLOHLÁVKOVÁ. Žáci s poruchou autistického spektra v běžné škole: možnosti integrace na ZŠ a SŠ. Praha: Portál, 2010, 197 s. Speciální pedagogika. ISBN 978-80-7367-687-2. S. 30.

právě chystané změně. Vhodné je do detailu popsat, co se právě chystá a říct mu přesně, co bude požadováno. V některých případech je možné dítě na chystanou změnu předem připravit ve zkušebním, velmi podobném prostředí a podobných aktivitách. V těchto zkušebních situacích je důležité, aby byla vždy připravena úniková cesta a žák mohl kdykoliv odejít, pokud se mu to nebude líbit.<sup>86</sup>

#### **d) Vytvořit řád a pravidla**

Se začleněním žáka s PAS do běžné třídy pomohou jasně nastavená pravidla a řád. Nejlepším řešením je mít na každý školní den připravený plán, podle kterého se bude žák s PAS přesně řídit. I zde je vhodné použít moderní techniku. Například zasílat plán výuky žákovi e-mailem den či týden předem, nebo povolit žákovi elektronický zápisník, kde si bude odškrtnávat již hotové úkoly ze svého plánu.<sup>87</sup>

#### **e) Používat barvy a symboly**

Dítěti s PAS pro lepší orientaci ve škole poslouží barvy a symboly. Dítě tak lépe porozumí svému okolí a díky spojení s určitým symbolem či barvou bude vědět, která aktivita se zrovna chystá. Barvy by měly označovat různé oblasti ve třídě a různé aktivity. Například modrá barva může být použita na veškerém matematickém vybavení, červená bude spojena s materiály z českého jazyka atd. Pro děti s PAS je přijatelnější a snazší k pochopení barevné rozlišení věcí, které spolu nějakým způsobem souvisejí.<sup>88</sup>

#### **f) Opakovat instrukce a zadání**

Je vždy důležité zkontrolovat, zda žák s PAS skutečně pochopil správně pokyny učitele. Pokud si žák není zcela jistý, co je přesně jeho úkolem, je lepší ihned instrukce zopakovat. Je však nutné si uvědomit, že instrukce musí být

---

<sup>86</sup> WINTER, Matt a Clare LAWRENCE. Asperger syndrome: what teachers need to know. 2nd ed. London: Jessica Kingsley Publishers, 2011, 127 s. ISBN 978-1-84905-203-0. S. 28.

<sup>87</sup> WINTER, Matt a Clare LAWRENCE. Asperger syndrome: what teachers need to know. 2nd ed. London: Jessica Kingsley Publishers, 2011, 127 s. ISBN 978-1-84905-203-0. S. 29.

<sup>88</sup> WINTER, Matt a Clare LAWRENCE. Asperger syndrome: what teachers need to know. 2nd ed. London: Jessica Kingsley Publishers, 2011, 127 s. ISBN 978-1-84905-203-0. S. 29-30.

napodruhé řečeny naprosto stejně jako napoprvé. Žák s PAS by to jinak mohl pochopit jako úplně jinou instrukci a mohlo by ho to ještě více zmást.<sup>89</sup>

### **g) Zjistit, v čem žák vyniká, a podporovat ho v tom**

Většina dětí s PAS má nějakou oblast ve které více či méně vyniká. Úkolem učitele je tuto oblast odhalit a dále ji u žáka rozvíjet. Dítěti s PAS bude taková věc motivací a hlavně bude vědět, že je v něčem dobrý a že v něčem vyniká.<sup>90</sup>

### **h) Trpělivost**

Učitel se musí při výuce dětí s autismem obrnit trpělivostí. Jakýkoliv unáhlený krok učitele už později nejde vzít zpět a může u autistického žáka spustit celou řadu úzkostí, stresů a psychických bloků. Při zadávání úkolů a otázek autistickému žákovi je nutné počítat s tím, že to ve většině případů potrvá déle než u ostatních žáků. Žák s PAS musí nejdříve přestat přemýšlet o svých současných myšlenkách ve svém světě. Poté musí rozluštit správnou podstatu otázky, formulovat odpověď a pak teprve reagovat.<sup>91</sup>

### **i) Upravit domácí úkoly**

Pokud je zadán domácí úkol žákovi s PAS, musí být upraven tak, aby byla práce co nejjednodušší a zároveň co nejvíce užitečná pro dítě. Často je potřeba v úloze nalézt nějaké kreativní řešení, které by žáka k vypracování úlohy motivovalo. Dále je důležité se ujistit, že všechny pokyny pro domácí úkoly jsou zapsány. Pokud byly předány instrukce k domácím úkolům pouze

---

<sup>89</sup> WINTER, Matt a Clare LAWRENCE. Asperger syndrome: what teachers need to know. 2nd ed. London: Jessica Kingsley Publishers, 2011, 127 s. ISBN 978-1-84905-203-0. S. 34-35.

<sup>90</sup> WINTER, Matt a Clare LAWRENCE. Asperger syndrome: what teachers need to know. 2nd ed. London: Jessica Kingsley Publishers, 2011, 127 s. ISBN 978-1-84905-203-0. S. 38.

<sup>91</sup> WINTER, Matt a Clare LAWRENCE. Asperger syndrome: what teachers need to know. 2nd ed. London: Jessica Kingsley Publishers, 2011, 127 s. ISBN 978-1-84905-203-0. S. 40.

ústně, je pravděpodobné, že jej autistické dítě zaměnění, nebo si je nebude moci pamatovat všechny.<sup>92</sup>

### **4.3.2. Pomoc se zvládáním stresu**

„Děti s PAS přecitlivěle reagují na různé druhy stresorů. Stresují je na první pohled normální situace ve škole, běžné výroky či chování jiných lidí, drobné změny v denním plánu, nepřehledné prostředí, věci, které nejsou na svém místě, dekoncentrují je jejich obsedantní myšlenky, různé barvy, vzory oblečení, hluk, všelijaké pachy aj. Tyto stresory v nich vyvolávají silné emoční reakce (například strach, úzkost, paniku, zlost, bezmoc, smutek) a následně různé druhy podivného a problémového chování, kvůli kterému jsou někdy považovány za netolerantní, rozmazlené a nevychované.“<sup>93</sup>

Je zajímavé, kolik běžných věcí a jevů okolo nás a jak rychle může u žáka s PAS vyvolat stres a úzkost. Obvykle lze této zjevně náhlé krizi předcházet včasným zjištěním potenciálních obtíží. Je však důležité zůstat ve střehu, včas vyhodnotit potencionální stresor a potlačit situaci dříve, než přeroste v návaly stresu a úzkosti.<sup>94</sup>

#### **a) Kontrolovat své emoce**

Učitel musí mít vždy na paměti, že jeho reakce bude mít přímý vliv na každou napjatou situaci. Pokud se při konfliktu s dítětem s PAS rozzlobí, bude to jako vrhání benzínu na oheň. Učitel musí zůstat klidný, mluvit klidným hlasem a snažit se vyřešit situaci po dobrém.<sup>95</sup>

---

<sup>92</sup> WINTER, Matt a Clare LAWRENCE. *Asperger syndrome: what teachers need to know*. 2nd ed. London: Jessica Kingsley Publishers, 2011, 127 s. ISBN 978-1-84905-203-0. S. 54.

<sup>93</sup> PEŠEK, Roman. *Co často zajímá rodiče a učitele dětí s Aspergerovým syndromem: nebojujte s těmito dětmi, uče se s nimi "tančit"*. V Praze: Pasparta, 2014, 99 s. ISBN 978-80-905576-7-3. S. 18.

<sup>94</sup> WINTER, Matt a Clare LAWRENCE. *Asperger syndrome: what teachers need to know*. 2nd ed. London: Jessica Kingsley Publishers, 2011, 127 s. ISBN 978-1-84905-203-0. S. 59.

<sup>95</sup> WINTER, Matt a Clare LAWRENCE. *Asperger syndrome: what teachers need to know*. 2nd ed. London: Jessica Kingsley Publishers, 2011, 127 s. ISBN 978-1-84905-203-0. S. 60.

## **b) Dát možnost odreagování**

Tento úkol bývá svěřen výhradně asistentovi pedagoga. Pro studenta je těžké vydržet celou hodinu dávat pozor a udržet pracovní tempo. Tyto činnosti vyvíjejí velký tlak na žákovo přizpůsobení a sebekontrolu. Pokud včas neodhadneme žákův vnitřní neklid, může se to negativně projevit na kvalitě výuky v celé třídě. Nejčastěji to bývá buďto tím, že žák „vypne“ a nespolupracuje, nebo naopak vyrušuje a zlobí. Je proto nutné včas podchytit tento stav a v pravou chvíli žákovi poskytnout možnost odreagování či relaxace. V praxi to pak vypadá tak, že žák spolu s asistentem opustí třídu a mohou se jít věnovat činnosti, o níž víme, že žáka uklidňuje (práce na počítači, poslech hudby, procházka po areálu školy). Je však potřeba neustále sledovat žáka, zda relaxační chvílky nezneužívá pouze kvůli zahnání nudy či úniku před nepříjemnou situací.<sup>96</sup>

## **c) Povolit antistresovou hračku**

Antistresová hračka dítěti s PAS umožní, aby utlumilo napětí dříve, než naplno propukne v nezvladatelnou situaci s nemožností nápravy. Za antistresovou hračku může být považováno cokoliv, co dělá dítěti dobře a dokáže ho uklidnit. Některé děti mohou také nalézt úlevu od stresu při čtení určitých knih. Učitel musí zjistit, jaká antistresová hračka bude tomu kterému dítěti s PAS vyhovovat nejvíce, a umožnit mu mít v hodinách tuto hračku vždy po ruce.

## **d) Vytvořit bezpečné útočiště**

Každý žák s PAS, který mívá problémy se zvládáním stresu, by měl mít ve škole své bezpečné místo. Může to být jakékoliv místo ve škole, kde bude žákovi příjemně a nebude to nijak zatěžovat chod školy. V případě, že se míra stresu při vyučovací hodině vystupňuje na takovou úroveň, že se žákem již není možná žádná komunikace, je žádoucí, aby učitel umožnil žákovi, nejlépe

---

<sup>96</sup> VOSMIK, Miroslav a Lucie BĚLOHLÁVKOVÁ. Žáci s poruchou autistického spektra v běžné škole: možnosti integrace na ZŠ a SŠ. Praha: Portál, 2010, 197 s. Speciální pedagogika. ISBN 978-80-7367-687-2. S. 31.

v doprovodu asistenta pedagoga, opustit třídu a jít se uklidnit na toto jeho bezpečné místo.<sup>97</sup>

### **e) Zavést systém odměn**

Všechny děti silně reagují na systém odměňování a u dětí s PAS může být obzvláště účinný. Odměnou však musí být něco hmatatelného, nebo něco, z čeho bude mít jasný prospěch. Systémy založené na vnitřních odměnách (např. známka, pochvala nebo plusové body) mají totiž mnohem menší vliv na děti s PAS než na ostatní děti. Důležité ovšem je dát si pozor na nadměrné odměňování. Odměna musí nastat pouze příležitostně a jen v tom případě, pokud vše proběhne perfektně.<sup>98</sup>

## **4.4. Asistent pedagoga**

Profese asistenta pedagoga je zakotvena ve školském zákonu v první části - obecná ustanovení, konkrétně textem §16, který se nazývá: Podpora vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami

***Zákon č. 561/2004 Sb. Zákon o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon) - Aktuální znění 1.9.2017-31.8.2018***

Níže jsou vybrány odstavce §16 Podpora vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami, které přímo souvisejí v profesi asistenta pedagoga.

„Děti, žáci a studenti se speciálními vzdělávacími potřebami mají nárok na bezplatné poskytování podpůrných opatření zajišťovaných školou nebo školským zařízením (odstavec 1);

Jedním z podpůrných opatření je využití asistenta pedagoga (odstavec 2);

---

<sup>97</sup> WINTER, Matt a Clare LAWRENCE. Asperger syndrome: what teachers need to know. 2nd ed. London: Jessica Kingsley Publishers, 2011, 127 s. ISBN 978-1-84905-203-0. S. 64.

<sup>98</sup> WINTER, Matt a Clare LAWRENCE. Asperger syndrome: what teachers need to know. 2nd ed. London: Jessica Kingsley Publishers, 2011, 127 s. ISBN 978-1-84905-203-0. S. 67.

Pro poskytování podpůrných opatření druhého až pátého stupně (kam navazující vyhláška řadí i pomoc asistenta pedagoga) je nutné doporučení školského poradenského zařízení (odstavec 4);

Pro poskytování podpůrných opatření druhého až pátého stupně (tedy i služeb asistenta pedagoga) je nutný písemný souhlas zletilého studenta nebo zákonného zástupce nezletilého žáka (odstavec 5);

Pro získání dotace na plat asistenta pedagoga je nutný souhlas krajského úřadu, event. u škol zřizovaných ministerstvem nebo církvemi souhlas ministerstva (odstavec 11).<sup>99</sup>

#### **4.4.1. Co musí splňovat asistent pedagoga**

Podle § 3 zákona 563/2004 Sb. může být pedagogickým pracovníkem (tedy i asistentem pedagoga) ten, kdo splňuje tyto předpoklady:

- „je plně způsobilý k právním úkonům
- má odbornou kvalifikaci pro přímou pedagogickou činnost, kterou vykoná
- je bezúhonný
- je zdravotně způsobilý
- prokázal znalost českého jazyka, není-li dále stanoveno jinak“<sup>100</sup>

---

<sup>99</sup> Zřízení místa asistenta pedagoga ve škole | Portál pro školní asistenty a asistenty pedagogů. Aktuality | Portál pro školní asistenty a asistenty pedagogů [online]. Copyright © Nová škola, o.p.s. 2013 [cit. 4.5.2018]. Dostupné z: <http://www.asistentpedagoga.cz/zrizeni-mista>

<sup>100</sup> Zákon č. 563/2004 Sb., Zákon o pedagogických pracovnících a o změně některých zákonů

#### **4.4.2. Práce asistenta pedagoga**

*Vyhláška č. 27/2016 Sb. o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných*

„Do srpna 2016 byly základní činnosti asistenta pedagoga definovány vyhláškou č. 73/2005 Sb., ve znění pozdější novelizace vyhláškou č. 147/2011 Sb.

S platností od 1. 9. 2016 byla tato vyhláška nahrazena vyhláškou č. 27/2016 Sb., která v §5 k činnostem asistenta pedagoga uvádí, že:

- asistent pedagoga poskytuje podporu jinému pedagogickému pracovníkovi (učiteli, vychovateli, spec. pedagogovi apod.) při vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami (odstavec 1);
- asistent pedagoga pracuje podle potřeby s žákem se speciálními vzdělávacími potřebami nebo i s ostatními žáky třídy (odstavec 2);
- mezi hlavní aktivity asistenta pedagoga mohou patřit následující činnosti:

(3) Hlavními činnostmi asistenta pedagoga jsou

- a) pomoc při výchovné a vzdělávací činnosti a pomoc při komunikaci se žáky, zákonnými zástupci žáků a s komunitou, ze které žák pochází,
- b) pomoc žákům v adaptaci na školní prostředí,
- c) pomoc žákům při výuce a při přípravě na výuku; žák je přitom veden k nejvyšší možné míře samostatnosti,
- d) nezbytná pomoc žákům při sebeobsluze a pohybu během vyučování a při



akcích pořádaných školou mimo místo, kde škola v souladu se zápisem do školského rejstříku uskutečňuje vzdělávání nebo školské služby.<sup>101</sup>

„K nejčastějším činnostem asistenta u studenta s PAS patří:

a) Individuální práce se studentem podle instrukcí učitele (ve formě dohledu, verbální podpory, dodatečného vysvětlování, vizuální podpory).

b) Pomoc při adaptaci. Pomáhá při rozvoji sociálních dovedností; pomáhá při orientaci v prostoru a čase; pomáhá při řešení konfliktů mezi spolužáky; zprostředkovává komunikaci mezi rodinou a školou (vede nebo dohlíží nad vedením diáře; pravidelně hovoří s rodiči, zprostředkovává konzultace mezi rodiči a učiteli, vede vlastní záznamy); pomáhá studentovi v komunikaci a navazování sociálních vztahů; nacvičuje a rozvíjí komunikaci; podílí se na vytváření pracovních a hygienických návyků; zajišťuje bezpečnost studenta (při akcích mimo školu, při laboratorních pracích, při tělesné výchově apod.); pomáhá usměrňovat problémové chování studenta (se speciálním pedagogem či behaviorálním terapeutem konzultuje možnosti pomoci); zajišťuje dohled (činnost) o přestávkách a volných hodinách; zajišťuje relaxaci.

c) Pomoc při přípravě pomůcek a materiálů pro studenta

d) Spolupráce při tvorbě IVP (k tomu využívá své záznamy z pozorování studenta). Pozoruje chování studenta (vede si o něm záznamy, zvláště výrazných změnách v jeho chování); sleduje studijní výsledky studenta (vede si o nich záznamy, zvláště o výrazných zlepšeních či zhoršeních v jednotlivých předmětech); výsledky svých pozorování konzultuje s učiteli (výchovným poradcem, třídním učitelem, speciálním pedagogem).<sup>102</sup>

Ideálním cílem asistenta pedagoga je snaha o integraci a adaptaci studenta s PAS do školní třídy a běžného života tak, aby mohl fungovat bez asistence druhé osoby. V některých případech je bohužel nemožné, i přes

---

<sup>101</sup> Práce asistenta pedagoga | Portál pro školní asistenty a asistenty pedagogů. Aktuality | Portál pro školní asistenty a asistenty pedagogů [online]. Copyright © Nová škola, o.p.s. 2013 [cit. 4.5.2018]. Dostupné z: <http://www.asistentpedagoga.cz/zakony-prace>

<sup>102</sup> VOSMIK, Miroslav a Lucie BĚLOHLÁVKOVÁ. Žáci s poruchou autistického spektra v běžné škole: možnosti integrace na ZŠ a SŠ. Praha: Portál, 2010, 197 s. Speciální pedagogika. ISBN 978-80-7367-687-2. S. 99-100.

veškerou snahu, připravit žáka s PAS na fungování bez pomoci asistenta. Jakékoliv zlepšení samostatnosti je však velkým přínosem pro studium i pro budoucí život žáka s PAS. Po dohodě třídního učitele a ředitele školy je stanoven IVP<sup>103</sup> studenta s PAS a náplň práce asistenta, která ze své podstaty určuje způsoby a rozsah jeho pomoci studentovi. Není možné, aby asistent pedagoga byl v praxi zneužíván k jiným účelům, jako je například suplování.<sup>104</sup>

Žádoucím jevem je interakce asistenta s ostatními žáky, samozřejmě za předpokladu jeho nevytíženosti vůči žákovi s PAS. Pozitivním jevem takové interakce může být navázání vztahu žáka s PAS přes asistenta s ostatními žáky a tím jeho lepší integrace do kolektivu třídy. Komunikace asistenta s ostatními žáky může též obsahovat podporu ze strany asistenta. Tato komunikace prospívá nejen ostatním žákům, ale též samotnému žákovi s PAS v ohledu jeho inkluzivního procesu.<sup>105</sup>

Asistent pedagoga má na rozdíl od učitele, díky svému úzkému zaměření na jednoho žáka, větší možnost komunikace s jeho rodiči. V případech, kdy není možné, aby žák s PAS vykonával cestu ze školy do svého domova samostatně, bývá standardní předání žáka mezi rodiči a asistentem pedagoga, kdy jsou ti v přímém osobním kontaktu. Tento kontakt by však neměl přerůst profesní rámec. Tuto komunikaci by měl asistent konzultovat s učitelem a měla by být zvolena strategie, co vše je vhodné s rodiči probírat. Například není vhodné probírat prospěch a problémy jiných žáků.<sup>106</sup>

---

<sup>103</sup> IVP - individuální studijní plán

<sup>104</sup> VOSMIK, Miroslav a Lucie BĚLOHLÁVKOVÁ. Žáci s poruchou autistického spektra v běžné škole: možnosti integrace na ZŠ a SŠ. Praha: Portál, 2010, 197 s. Speciální pedagogika. ISBN 978-80-7367-687-2. S. 99.

<sup>105</sup> MRÁZKOVÁ, Jana a Anna KUCHARSKÁ. Spolupráce školního speciálního pedagoga a asistenta pedagoga ve školách zapojených v projektu RAMPS-VIP III. Praha: Národní ústav pro vzdělávání, školské poradenské zařízení a zařízení pro další vzdělávání pedagogických pracovníků, 2014, 64 s. ISBN 978-80-7481-032-9. S. 43-44.

<sup>106</sup> MRÁZKOVÁ, Jana a Anna KUCHARSKÁ. Spolupráce školního speciálního pedagoga a asistenta pedagoga ve školách zapojených v projektu RAMPS-VIP III. Praha: Národní ústav pro vzdělávání, školské poradenské zařízení a zařízení pro další vzdělávání pedagogických pracovníků, 2014, 64 s. ISBN 978-80-7481-032-9. S. 43-44.

## 5. Analýza konkrétního žáka

Ve své práci jsem použil metody založené na kvalitativním výzkumu. Kvalitativní výzkum se zabývá vnímáním, chápáním a interpretací jednotlivců a skupin. Jedná se o metodu polostrukturovaného rozhovoru s otevřenými otázkami. Otázky byly předem připravené, mnou řízené. Při vedení rozhovoru byly položeny nové otázky úzce související s tématem nebo byly pokládány doplňující otázky.

Rozhovory byly provedeny s otcem dítěte a s třídní učitelkou z důvodu jejich blízkosti a provázanosti se zkoumanou osobou. Otec poskytl rodičovský pohled na věc, zatímco paní učitelka spíše ten pedagogický. K vedení rozhovoru byl využit prostor ZŠ Luštěnice. Rozhovory proběhly v 10. kalendářním týdnu roku 2018. Se souhlasem účastníků byly tyto rozhovory nahrávány. Nahrávky byly využity k následnému přepisu do diplomové práce.

Druhou část výzkumu tvoří pozorování konkrétního žáka s PAS při výuce. Níže jsou uvedeny podněty, vysvětlení průběhu pokusu, tabulky a grafy se získanými daty a následně vyvozeny závěry.

K analýze této problematiky a konkrétně žáka na druhém stupni ZŠ mě vedlo především to, že jsem se tomuto tématu věnoval již ve své bakalářské práci s názvem Komunikace s autistickým dítětem při volnočasové aktivitě. Toto téma mě velmi zaujalo a z toho důvodu jsem se rozhodl, že bych chtěl své znalosti více prohloubit. Pozorováním konkrétního žáka při hodinách na druhém stupni ZŠ. Velice mě zajímalo, jakým způsobem se žák prezentuje na běžné základní škole mezi běžnými studenty a v neposlední řadě s běžným učitelem.

## **5.1. Kazuistika**

### **Rodinná anamnéza**

Tomáš žije v úplné rodině. Má o 4 roky mladšího zdravého sourozence, se kterým dobře vychází. Tom je nejraději stranou od rodiny a svůj volný čas tráví sám. S rodinou tráví čas jen tehdy, pokud vyloženě musí, například naplánovaný rodinný výlet, dovolená atd.

### **Osobní anamnéza**

Tomovi je čtrnáct let, má hnědé oči a tmavě hnědé krátké vlasy. Narodil se jako první, neplánované dítě. Těhotenství i porod proběhly bez komplikací. Rodina žije v panelovém domě na vesnickém sídlišti, v jehož blízkosti je staré dětské hřiště, které téměř nevyhovuje ani zdravým dětem, natož dítěti s poruchou autistického spektra. Panelový dům se ale nachází v relativně klidné části sídliště, což je pro dítě přínosem. Tom je na svůj věk nadprůměrně klidný, komunikace je na úrovni typické pro autistické děti. Pokud však najde člověka, který na něho pozitivně reaguje, je velmi společenský a komunikativní. Osobní projev je nesoustředěný, v nových situacích až výbušný. Působí neohrabaně a velmi těžko hledá motivaci k novým a neoblíbeným aktivitám. V řeči má menší logopedický defekt. Nemá rád, když mu někdo sahá na jeho věci.

### **Sociální anamnéza**

Tomáš do školy i ze školy jezdí sám. Po příchodu ze školy je vždy přibližně 2 hodiny sám doma a má rád svůj klid. Dívá na televizi, poslouchá audioknihy, skládá puzzle nebo staví lego. Při stolování je neohrabaný a hltá. Při jídle se obslouží sám. Ve školní jídelně nemá rád frontu na jídlo. Když nemá náladu, raději vynechá oběd a jde domů, jen aby nemusel čekat ve frontě na oběd. V sociálním kontaktu je patrná lehčí odtažitost, socioemoční nezralost, ulpínavost, při kontaktu preferuje vlastní témata a zájmy, od kterých je obtížně odklonitelný. Při kontaktu s kamarády se jich velmi rád dotýká. V individuálním kontaktu spolupracuje, potřebuje ale stálou motivaci, aktivizaci a

usměrnění. Ještě minulý rok usínal s rodiči. Nyní usne pouze tehdy, když je někdo v pokoji přítomen. Sociální návyky má vcelku dobré. Pokud je návyk dobře ukotven, nemá problém zvládnout obtížnější sociální situace. Změna špatných návyků je problematická a dlouhodobá.

## **Zdravotní anamnéza**

Zpráva z psychiatrického vyšetření 9.7.2015

Porucha aktivity a pozornosti nezralého chlapce s nerovnoměrným neuropsychologickým vývojem, socioemoční nezralostí. V projevech dítěte patrné autistické rysy a mírné rysy Aspergerova syndromu.

Těžký stupeň ADHD<sup>107</sup> u chlapce s nerovnoměrným neuropsychickým vývojem a z toho vyplývající výrazná specifická chybovost ve čtení, psaní a počítání, výrazné dysgrafické potíže. Zvýrazňující se symptomy PAS. Rozumová výkonnost aktuálně v pásmu širšího průměru.

### **5.2. Rozhovor s otcem**

**Kdy jste začal mít podezření, že s Tomem není něco v pořádku?**

Zajímavé to bylo po nějakých pár měsících, kdy jsme byli u doktora na kontrole a oni je doktoři kontrolují takovými různými cinkátkama, čímž zkouší sluch. A on na to vůbec nereagoval. Nejdřív bylo podezření, že je hluchý, že jako neslyší vůbec. To byla první věc, druhá věc byla, že se vůbec nezlepšoval v koordinaci. On začal sedět až někde na devátém měsíci a chodit začal až na čtrnáctém měsíci. Už tady jsme věděli, že v té motorice to nebude úplně ono.

**Kdy vyšetření potvrdila, že se jedná zrovna o autismus?**

Úplně jsme to takhle začali řešit až někdy ve školce, v tom předškolním oddělení. Tam byla paní učitelka Chládková, která nás na to upozornila, že by

---

<sup>107</sup> ADHD- zkratka anglického „Attention Deficit Hyperactivity Disorder“ – hyperkinetická porucha

to mohl být nějaký problém. Poté jsme začali jezdit na různá vyšetření. První, kde jsme byli na nějakém odborném vyšetření a pominuli jim běžné návštěvy praktického lékaře, tak bylo v Motole, kde je nějaké specializované centrum pro autismus.

### **Myslíte APLU<sup>108</sup>?**

Ne, to bylo ještě trošku něco jiného. Do té APLY jsme začali jezdit až tak někdy od třetí třídy, protože ono se to nejdřív specializovalo spíš na ten Aspergerův syndrom a ten autismus se do toho začal míchat až někde v té třetí třídě, nebo ti doktoři ho začali takhle diagnostikovat.

### **Jaká byla vaše reakce po zaznění diagnózy?**

Ono vzhledem k tomu, že to není žádná silná forma, že to dítě není úplně vyloučené z toho sociálního života, tak nám to přišlo tak nějak samozřejmé. Už v té školce jsme věděli, že to nebude úplně jednoduché, už tam byly signály, že začlenění mezi spolužáky nebude úplně snadné. V té první třídě byly asi ty nejtěžší okamžiky, kdy jsme věděli, že ten pokrok je buďto tak slabý, nebo že ty jeho sociální návyky jsou tak slabé, že se nedokáže začlenit do kolektivu. To bylo na tom asi nejtěžší. Je s tím spojená spousta práce, např. domácí úkoly trvají přes dvě hodiny, než uděláme snadný domácí úkol. Někdy, když je třeba potřeba něco udělat a je zrovna v rodině stres, jelikož pospícháme, tak on na tohleto absolutně nereflektuje, že by něco udělal hned rychle, protože to ta rodina potřebuje. On to prostě dělá vše podle sebe a pro sebe. Nepřizpůsobuje se absolutně ničemu.

### **Jak jste začal po prvotním šoku s Tomem pracovat?**

No tak samozřejmě jsme studovali různou literaturu, také jsme byli na různých školeních, ale většinou, když jsme byli na nějakém vyšetření, tak ten hlavní pokyn, který tam zněl, byl, aby on tam měl jasně naučený řád. Ze začátku jsme třeba používali různé obrázky, kdy co má jak nastat. Nejspíš jsme to nezvládli z našeho hlediska, protože my jsme taková rodina dost chaotická, pracujeme spíš instinktivně, než abychom měli nějaký řád. Stále někam

---

<sup>108</sup> APLA - Asociace pomáhající lidem s autismem

jezdíme, něco děláme a kvůli tomu se nám nedaří řád u Toma nastolit. Chvilí jsme si mysleli, že se nám to daří, ale i tak ty posuny byly minimální, že jsme se mysleli, že to nikam nevede. Rady byly vždy stejné a i v té literatuře všude čteš, že ty autisti potřebují svůj řád a že potřebují mít návod, jak cokoli použít, protože jinak jednoduchou běžnou činnost prostě nezvládnou. To se nám u spousty věcí ještě nepodařilo.

### **Jak reagovala širší rodina a přátelé?**

To je spíš náš takový blok, že my máme strach, že vzbudí nějaké pohoršení. Lidi, kteří nás znají a my známe je, a u nich se s Tomem normálně pohybujeme, jsou zvyklí na něho reagovat a normálně ho tolerují, takže s žádným problémem jsme se nikdy nesetkali.

### **Má Tom sourozence?**

Ano, má o čtyři roky mladšího zdravého bratra jménem Martin.

### **Jaký je mezi nimi vztah?**

Jak kdy. Někdy si sednou a úplně normálně si hrají. Mart'a, jak vidí u nás, že my toho Toma nějak dirigujeme a dáváme mu pokyny, tak on to od nás trochu přebírá a také se snaží ho různě usměrňovat a to tomu Tomovi hrozně vadí, že je vlastně komandovaný mladším sourozencem. Tohle občas vytváří nějaké šarvátky. Ale jak říkám, umí si krásně pohrát, bez problému popovídat a pak jsou momenty, kdy ten Tom je podrážděný a umí ho třeba poškrábat, no mu nějak ublížit.

### **Ke komu podle vás cítí Tom větší citovou vazbu?**

K mamince určitě.

### **Koho z rodičů Tom více poslouchá a ke komu má větší respekt?**

Nemyslím si, že je to dané. Spíše to je dané tím, jak k němu přistupuješ. Když se na něho jde tvrdě, tak se většinou ještě více zabějí a je to ještě horší a trvá déle, než se uklidní. Když na něho jdeš po dobrém a snažíš se ho nějak šikovně zatáhnout do té debaty, tak on třeba po chvílce přijde a řekne "no tak

jo, já už jdu" a jde uklidit tu myčku nebo udělat jinou práci. Spíše to vlídné slovo na něho platí, ale tam asi my máme problém, že člověk je někdy nervózní, spěchá. Nezvládneš vždycky být v každé situaci v pohodě. Třeba když v půl desáté večer už konečně potřebuješ dodělat ten úkol, to potom už není jednoduché udržet nervy na uzdě.

### **Má Tom pokojík sám pro sebe?**

Nemá, mají společný s mladším sourozencem.

### **Se spánkem Tom žádné problémy nemívá?**

On má hlavně problém v tom, že ač je mu čtrnáct let, tak nám pořád chodí do postele. Hodně s tím bojujeme, třeba ještě před rokem chodil k nám spát pravidelně, protože nebyl schopný usnout sám v posteli. Teď už se to odbourává, ale potřebuje, aby v tom pokoji s ním někdo byl, nebo aby bylo alespoň otevřeno a on slyšel nějaké zvuky. Absolutní ticho, to mu vadí. On, i když přijde domů, kde je sám, tak si hned potřebuje zapnout televizi, i kdyby to měl jenom jako kulisu. Nesnáší prostě úplné ticho. Když je někde sám, tak vždy musí být zapnutá televize nebo rádio.

### **Jakým způsobem probíhá jídlo a společné stolování?**

Probíhá tak, že my bychom rádi jedli společně, ale většinou je Tom poslední, kdo přichází ke stolu, protože má většinou něco jiného na práci. Další problém je ten, že jí jen jedním příborem. Vždycky je jedna ruka svěšená pod stolem a druhou rukou jí, i když se to snažíme spoustu let napravit a správné vzory má stále kolem sebe. Já vždycky říkám, že bagruje. Nakloní se na ten talíř a hrne to tou jednou rukou do pusy.

### **Je Tom nějak vybíravý ohledně jídla?**

Není vybíravý, to ne. Jediné, co o sobě tvrdí, je, že je vegetarián. Přitom někdy, když jsou řízky, tak ty si vždycky dáš, ty mu chutnají, ale maso jínak nejí.



### **Je nějakým způsobem ovlivněna Tomova komunikace a slovní zásoba?**

On je hrozně netrpělivý. Když potřebuje něco říct, tak to musí být hned, takže skáče lidem do řeči a mluví, když nemá. Co se týče slovní zásoby, tak ta je velice dobrá, hlavně díky poslechu audioknih. I učitelé říkají, že výborně vypráví a také spolužáky to baví. I přesto, že jsme chodili na logopedii, tak se nám nepodařilo ho úplně správně naučit mluvit. Má problémy vyslovovat "ř, r", takže ta mluva není úplně ideální a čistá. Ale já si myslím, že vyjadřovací schopnosti má velmi dobré a slovní zásobu také.

### **Jak probíhá seznamování nebo komunikace s cizími lidmi?**

Myslím, že on nemá problém navazovat kontakt v momentě, kdy ten člověk je ochotný ho poslouchat. Problém je, když z nějakého důvodu cítí odpor a ten vztah se nenaváže úplně dobře, což je například případ nové paní asistentky pedagoga, se kterou ten vztah není úplně ideální. S předchozí asistentkou byl ten vztah mnohem lepší.

### **Jak dosud probíhalo vzdělávání Toma?**

No tak zatím jedna škola, jedna školka. Od první třídy je tady v Luštěnicích na běžné základní škole. Už když šel do první třídy, tak šel s papíry ze školky, to znamená, že učitelé na to byli připraveni. Ale při běžném vzdělávání samozřejmě navštěvoval různá zařízení, také APLU. Od třetí třídy má svého asistenta. Otázkou je, jestli to má vůbec nějaký smysl. Myslím si, že s ní už jeho výkonnost nijak nestoupá.

### **Jak vidíte Tomovu budoucnost?**

Fakt nevím. On je totiž na ruce hrozně nešikovný, až bych řekl takový dispraktik. Možná by mohl být nějaký počítačový dělník, že by něco přes počítač ovládal. Mohly by to být také nějaké sociální služby někde v domově důchodců. Já si ale stejně myslím, že skončí v invalidním důchodu a bude mít problém vůbec někde pracovat. Nakonec ale může nastat leccos, stále se vyvíjí a jeho stav se může najednou rapidně zlepšit a bude moci někde normálně fungovat. Teď v tuto chvíli si však myslím, že to bude mít velmi složité.

### **Těší se Tomáš do školy dle Vašeho názoru?**

Ne, určitě ne. Podle něho pro něj škola nemá smysl, jemu to nic nepřináší. Možná někdy se těší, když mu paní učitelka řekne, budeme probírat to a to, tak se třeba těšit bude, protože ho to zrovna zajímá. To se ale stane jen občas a je to jen jedna hodina ze sedmi a to není dost velká motivace, aby se ráno do školy těšil. Spousta spolužáků řekne, že s těší do školy hlavně kvůli spolužákům. To ale Tom neřekne, protože neudrží skoro žádný sociální kontakt.

### **Mluví někdy doma o škole? (kamarádi, učivo, učitel, asistentka pedagoga)**

To už musí být, že ho něco zaujme. Dneska mi zrovna říkal, že dostal jedničku z fyziky, ale říká to jen proto, abych mu dal heslo na počítač. Neříká to tedy kvůli tomu, aby se pochlubil nebo aby nám s maminkou udělal radost. Říká to jen proto, že očekává nějakou odměnu, že mu to něco přinese.

### **Jaký má vztah s asistentkou pedagoga?**

V té hodině se to jeví, že je to jeho nepřítel, protože v tu chvíli ona ho tlačí do nějaké práce. V momentě, kdy si v té hodině něco splní a jdou se po práci třeba někam projít a ona je ochotná ho poslouchat a reaguje na to, co Tom říká, tak jsou velký kámoši a Tom jí řekne úplně všechno.

### **Jakým způsobem probíhá u Toma domácí příprava na vyučování?**

Je to boj, opravdu dlouhodobá záležitost, která trvá spoustu hodin. Jde to hlavně, když je tam nějaká motivace, musí být ale okamžitá. V tu chvíli je schopný si k tomu sednout a udělat to za pár minut. Důležité je ho ale přemluvit, aby začal. Když mu řeknu, Tome, ve 4 hodiny přijedu domů, do té doby si udělej úkoly, a slíbím mu za odměnu půl hodinu na počítači, tak to prostě neudělá sám. On prostě počká, až přijdu domů a sednu si k tomu s ním, až v ten moment to začneme spolu dávat dohromady.

### **Má Tom ve třídě nějakého dobrého kamaráda?**

Úplně dobrého kamaráda žádného nemá. Nejbližší je tam asi Honza, který je také dost vyčleněný z toho kolektivu. Ten je ochotný toho Toma vyslechnout, bavit se s ním o nějakých společných věcech, protože i ten Honza je rád, že si s ním někdo povídá.

### **Má Tom ve třídě nějaké nepřátele?**

Naštěstí ne. Zaplať pánbůh, že ty děti jsou s ním od první třídy, takže ho znají a jsou na něho zvyklí. Nedovedu si představit, že by teď měl přejít na nějakou jinou školu. Kdyby to byla normální škola, tak ty děti by se na něho určitě dívaly divně, na to jeho chování. Žáci v současné třídě ho tedy už znají, navíc tady je ještě role moje jako učitele, takže si k němu nedovolí to, co by si dovolili, kdybych tady nebyl.

### **Objevují se u Toma ve škole nějaké specifické rituály?**

Nenazval bych to rituálem, ale spíše zlozvykem a to je gumová hmota a igelitové pytlíky. Je schopný si do pusy narvat celý igelitový pytlík a žvýkat to jako žvýkačku. Jediné, co ho to odnaučí, je žvýkačka. Z toho důvodu má Tom dovoleno do školy nosit žvýkačky a může tady žvýkat, aby necucal ten nechutný igelitový pytlík. Teď už mu ani nedáváme svačinu v pytlíku, ale raději to balíme do krabičky. To ho ale nezastaví a ten pytlík si stejně někde sežene. Takže já přijdu do třídy a on má pytlík narvaný v puse a prostě ho tam žvýká. Další věc mě napadá a to už bych nazval rituálem. Vždy před psaním úkolů musí jít na záchod. To je taková věc, která je spjatá s psaním úkolů. Takže my jdeme dělat úkoly a on vždy řekne: „Ještě potřebuju jít na záchod“. Tento rituál opravdu pravidelně dodržuje.

### **Myslíte si, že je Tom schopný s přihlédnutím ke svému věku samostatně fungovat?**

To by mě samotného zajímalo. Nikdy jsme to nevyzkoušeli, že by byl sám víc než jeden den. Myslím si, že kdybychom ho nechali přes víkend samotného doma, tak by to zvládnul a hlady ani žízní by neumřel. Určitě by celý víkend chodil v pyžamu a o zevnějšek by se absolutně nestaral. Hygienu

včetně čištění zubů a sprchy by také vynechal. Shrnu bych to tak, že víkend by přežil, ale týden už by byl napováženou.

**Myslíte si, že je dobré, že navštěvuje běžnou základní školu? Nebylo by mu lépe ve specializovaném zařízení?**

No, těžko říct, já si to neumím moc představit. On není zase až natolik postižený, že by měl docházet do plné třídy dětí jeho ražení. Já jsem spíše rád, že je na běžné základní škole. Paní ředitelka nám zde vychází vstříc, také proto je ve třídě, kde je Tom, jen 12 dětí.

**Příští rok jde syn do deváté třídy. Už se doma rozhodujete, kam zamíří po základní škole?**

Co se střední školy týče, myslím si nějaké dvouleté učení. Možná pro nějaké děti podobného ražení. Už jsme na internet koukali, že takové školy jsou, kde je malý kolektiv třeba jen deseti dětí. Dále jsme koukali, že v Mladé Boleslavi jsou nějaké informační služby, které by ho mohly bavit, ale zase na všechny tyhle školy jsou přijímačky z češtiny a matematiky a já si nemyslím, že by tyto přijímačky zvládl. Bude tedy muset jít na nějaký ten učební obor nebo na nějakou praktickou školu, kde je malý kolektiv dětí a kde se bere bez přijímaček. Jediné, co on občas zmíní je, že by chtěl jít na pekaře.

**Mohl byste popsat, jak probíhá Tomův školní den?**

No do poslední chvíle v posteli, pak rychle vstát a spěchat do školy. Tady je většinou první 2 hodiny dost pasivní a ještě dospává. Poté v těch hodinách něco udělá, většinou se jedná o připravenou samostatnou práci od učitelů. Po škole jezdí domů sám a tak hodinu až dvě hodiny je sám doma. Většinou si zapne televizi a kouká se nebo třeba staví puzzle a toho něco poslouchá. V momentě, kdy s manželkou dorazíme domů, tak vlastně hned začínáme řešit úkoly, které se někdy protáhnou až na 2 hodiny. Manželka se s ním také snaží chodit aspoň na procházky, aby byl na čerstvém vzduchu a měl nějaký pohyb. Poté, co si splní své povinnosti včetně nandání nádobí do myčky, tak má většinou hodinu volného času, který většinou vyplní hraním na počítači. Večer se mu nikdy nechce do postele, takže pořád chodí po bytě a snaží se vymyslet

nějaké výmluvy, proč ještě nejít do postele. Další věc je, jak už jsem zmínil, že potřebuje při usínání mít někoho u sebe, nebo alespoň nás slyšet přes dveře, aby věděl, že tam s ním někdo je. Do postele chodí kolem půl desáté, ale usíná až kolem půl jedenácté.

**Mohl byste popsat, jak vypadá Tomův volný den? Například o víkendu?**

No, kdyby měl povolené všechno a mohl si dělat, co chce, tak ho stráví určitě u počítače a nemusí to nutně být hraní her. On je prostě spokojený, když u toho může sedět.

**Jak Tom vyplňuje svůj volný čas?**

Jeho největší zálibou je určitě sledování televize. V momentě, kdy nedávají nic zajímavého v televizi, tak se různě prochází po bytě, kdy si vypráví sám pro sebe a různě kolem sebe rozhazuje rukama. V tu chvíli je v takovém svém virtuálním světě, kde se mu odehrává jeho příběh, který zrovna prožívá. Tohle dokáže dělat několik desítek minut. Tohle dělá většinou také právě po shlédnutí nějakého filmu nebo seriálu. Po skončení si jde ten příběh asi nějak přehrát a pořádně pochopit. V tu chvíli je schopný v pokojíčku půl hodiny chodit pořád sem a tam a nějak si analyzovat, co právě shlédl v televizi. Do toho rád teda poslouchá audioknihy, mezi něž patří třeba Cimrmani nebo naučné dějepisné věci od Vondrušky.

### **5.3. Rozhovor s třídní učitelkou**

**Těší se Tom do školy dle Vašeho názoru?**

Jak kdy. Záleží na tom, který den v týdnu je, jak dlouhé je vyučování. Záleží na tom, co mu ráno rodiče slíbili a jestli se vyspal. Spíše si myslím, že se do školy netěší, že ho škola obtěžuje.

**Má Tom ve škole nějaké specifické rituály?**

Musí mít pořád něco v puse. U těchto dětí to je asi normální. Žvýká cokoli, počínaje kapesníkem a konče tím, kdy já už mám hrůzu, protože

žvýká igelit. Je velký problém ho přinutit, aby přestal. Žvýkačka igelit nenahradí.

**Zařadil se Tom v rámci možností do kolektivu třídy, nebo fungování kolektivu zkomplikoval?**

Tom je s touto třídou už od začátku, takže jsou na sebe zvyklí. Byla období, kdy hrozně vyžadoval a potřeboval fyzický kontakt, takže se jich neustále dotýkal, něco jim bral, to jim přirozeně vadilo. Poslední dobou se to naštěstí už tolik neděje. Dokonce i žáci z ostatních tříd ho tolerují. Pochopitelně i přesto si myslím, že to ostatním dětem komplikuje.

**Stal se Tom někdy obětí šikany?**

Řekla bych, že to je spíše naopak. Na konci 6. třídy byly náznaky šikany z jeho strany, kdy holky neustále osahával, šťouchal je a objímal je, což holkám pochopitelně vadilo a vracely mu to slovně. Co vím, tak se Tom obětí šikany nikdy nestal.

**Našel si v rámci svých možností kamaráda, který je mu bližší?**

Já ten pocit nemám. Má tam velmi oblíbenou jednu holku. Například když je nějaká práce ve skupinách, kterou on nemá rád, tak jediné s ní v týmu, nejlépe ve dvojici, bude pracovat. Nemyslím si, že mezi svými vrstevníky měl moc kamarádů. Vyhledává je spíše mezi mladšími dětmi.

**Jak Tom vnímá respektování autorit?**

Vůči učitelům není problém, pokud se nedostane do afektu. Když už se rozčílí a je jedno z jakého důvodu, tak ho raději učitelé pošlou se projít na chodbu, nebo ho posadí k počítači, jediné tak vychladne. Učitelům občas tykne, ale není to záměr.

**Jak probíhá jeho afektivní chování a jak na to reagujete?**

Fyzicky to vypadá tak, že sklopí hlavu, není schopný se podívat člověku do očí a začne s agresí pobíhat po třídě. Fakt potřebuje odejít ze třídy a projít se. Ze začátku jsem se bála ho někam pustit a dostat do afektu.

### **Je něco, co Tomovi při výuce pomáhá?**

Dát mu prostor, aby mluvil. Umí krásně vyprávět, je to jeho dar. Hodně řešíme jeho vztah k počítači, takové to odměňování počítačem. Mně se u něj líbí, že když má radost, tak je to absolutní radost. Neumí předstírat. Další věc, co mu pomáhá, je ten igelit a antistresové omalovánky. Občas si nosíval i hračky. Hračky však nepomáhaly k výuce, spíše ho odváděly od pozornosti.

### **Učila jste někdy někoho jako je Tom?**

Vyloženě s Aspergerem mám jednu zkušenost. Tyhle projevy a afekty byly u něj úplně stejné.

### **Jakým způsobem je Tom vzděláván?**

Tom má stupeň 3 individuálního výukového plánu. Je možnost u něj využívat slovní hodnocení. Hodně vyžívám slovní hodnocení při pracovních činnostech, protože on tu manuální práci vyloženě nemá rád. Jsou mu upraveny podmínky, za jakých se má dobrat k nějakému cíli.

### **Jaký je Tomův oblíbený předmět?**

Dějepis ho nejvíce zajímal, protože má encyklopedické znalosti. Má rád vyprávěcí předměty, kde si nemusí zapisovat.

### **Jak probíhá většinou Tomova vyučovací hodina?**

Máme teď na škole takový systém odměňování pomocí žetonů. První věc, kterou máme nastavenou, je že musí mít připraveno, což je ohromný pokrok. Jakmile nemá připraveno, tak čekám, až si připraví. Pak zpravidla něco opakuji. Buď pracuje s asistentkou a nebo se mu snažím věnovat sama. Pracuje intenzivněji, pokud má něco slíbeného. Když má navíc doma slíbeno za svůj výkon ve škole odheslování počítače od svého táty, pracuje na 200%. Potom má takový jeden sešit, kde píše alespoň názvy hodin. Výklad hodiny poslouchá a většinou se také zapojuje. Do psaných předmětů se naopak vůbec nezapojuje.

**Myslíte, že je dobré, že navštěvuje běžnou základní školu? Nebylo by mu lépe ve specializovaném zařízení?**

Já si myslím, že tady je mu líp. Potká se zde s běžnými žáky. Otázka je, nakolik jsme mu mohli poskytnout odpovídající péči. Takže já osobně to nejsem schopná přesně posoudit, ale vím, že celý pedagogický sbor s Tomem pracuje podle svého nejlepšího vědomí a svědomí, i když na výuku takového žáka není nikdo z nás vzdělaný. Dostaneme maximálně jen nějaké kratší školení, kdy za námi do školy přijede školitelka z APLY, a to samozřejmě nestačí.

## 5.4. Komentář k rozhovorům

Otec: *„Někdy, když je třeba potřeba něco udělat a je zrovna v rodině stres, jelikož spěcháme, tak on na tohleto absolutně nereflektuje, že by něco udělal hned rychle, protože to ta rodina potřebuje. On to prostě dělá vše podle sebe a pro sebe. Nepřizpůsobuje se absolutně ničemu.“*

Tento vzorec chování je u dětí s PAS častý z důvodu jejich nepochopení potřeb ostatních a nemožnosti se empaticky vcítit do druhých. Z toho mohou vyvstávat situace, ze kterých si může okolí mylně vykládat postoj dítěte jako cílenou provokaci, či trestání rodičů svým domněle důmyslným chováním.

Otec: *„Rady byly vždy stejné a i v té literatuře všude čteš, že ty autisti potřebují svůj řád a že potřebují mít návod, jak cokoli použít, protože jinak jednoduchou běžnou činností prostě nezvládnou. To se nám u spousty věcí ještě nepodařilo.“*

Dítě s PAS je v některých oblastech ochotno přistoupit na systém vytvořený rodiči lépe než v oblastech režimu, který jemu osobně z nějakého důvodu nevyhovuje. Je proto důležité tyto nepříjemné podmínky identifikovat a pokusit se o jejich nápravu a lepší integraci do systému.



Otec: „Když se na něho jde tvrdě, tak se většinou ještě více zabejčí a je to ještě horší a trvá déle, než se uklidní. Když na něho jdeš po dobrém a snažíš se ho nějak šikovně zatáhnout do té debaty, tak on třeba po chvilce přijde a řekne "no tak jo, já už jdu" a jde uklidit tu myčku nebo udělat jinou práci. Spíše to vlidné slovo na něho platí“

Viz. otázka výše. Je důležité najít příčinu vzdoru dítěte s PAS a tu rozklíčovat a hledat cestu z problému nabídnutím jiné alternativy, jinak může dojít k silnému vzdoru tak, jak popisuje tazatel.

Otec: „Absolutní ticho, to mu vadí. On, i když přijde domů, kde je sám, tak si hned potřebuje zapnout televizi, i kdyby to měl jenom jako kulisu. Nesnáší prostě úplné ticho. Když je někde sám, tak vždy musí být zapnutá televize nebo rádio.“

Děti s PAS mají odlišné vnímání nejenom zvuků, ale i pachů a dalších podnětů. V tomto případě je jedinci silně nepříjemné ticho, což se logicky snaží řešit téměř jakoukoli zvukovou kulisou. Viz. kapitola 2.1.2 s názvem Projevy Aspergerova syndromu.

Otec: „On je hrozně netrpělivý. Když potřebuje něco říct, tak to musí být hned, takže skáče lidem do řeči a mluví, když nemá.“

Potřeba autistů reprodukovat momentální myšlenku se může mylně vykládat jako nevychovanost projevovaná skákáním do řeči. Je nutné si však uvědomit, že pro daného jedince se potřeba okamžitého sdělení dané informace jeví jako otázka života s smrti. V případě nemožnosti tuto potřebu ukojit může nastat stresová reakce.

Otec: „Problém je, když z nějakého důvodu cítí odpor a ten vztah se nenaváže úplně dobře, což je například případ nové paní asistentky pedagoga, se kterou ten vztah není úplně ideální.“

Toto je běžný přístup každého člověka. Zde je pouze umocněn postižením jedince. Opět, stejně jako u všech lidí, i zde je možno na mezilidských vztazích pracovat pouze s jistými omezeními vycházejícími z dané problematiky.

Otec: „Dneska mi zrovna říkal, že dostal jedničku z fyziky, ale říká to jen proto, abych mu dal heslo na počítač. Neříká to tedy kvůli tomu, aby se pochlubil nebo aby nám s maminkou udělal radost. Říká to jen proto, že očekává nějakou odměnu, že mu to něco přinese.“

Z této informace je patrná schopnost dítěte s PAS využít příležitosti a situace dobrého ohodnocení ve škole k získání vlastních tužeb, což je v tomto případě odheslování počítače.

Otec: „Spousta spolužáků řekne, že se těší do školy hlavně kvůli spolužákům. To ale Tom neřekne, protože neudrží skoro žádný sociální kontakt.“

Naprosto běžná situace v případě těchto lidí. Souvisí to se sociálními deficity spojenými s PAS. Hlouběji rozebíráno ve 4. kapitole s názvem Žáci s poruchou autistického spektra na základních školách.

Otec: „*Je to boj, opravdu dlouhodobá záležitost, která trvá spoustu hodin. Jde to hlavně, když je tam nějaká motivace, musí být ale okamžitá. V tu chvíli je schopný si k tomu sednout a udělat to za pár minut.*“

Problematika vycházející z této odpovědi je v podstatě totožná s problematikou předchozího odstavce, kdy je dítě schopno obchodovat s přáními a potřebami svými a svého okolí.

Otec: „*Nenazval bych to rituálem, ale spíše zlovykem a to je gumová hmota a igelitové pytlíky. Je schopný si do pusy narvat celý igelitový pytlík a žvýkat to jako žvýkačku. Jediné, co ho to odnaučí, je žvýkačka. Z toho důvodu má Tom dovoleno do školy nosit žvýkačky a může tady žvýkat, aby necucal ten nechutný igelitový pytlík.*“

Podobně jako většina lidí můžou mít i děti s PAS nejrůznější zlovyky a návyky. Ty ovšem mohou být posunuty do úplně jiné roviny. V případě Toma je to potřeba žvýkaní igelitového pytlíku. Je otázkou, zda igelitový pytlík nahrazuje žvýkačku, či žvýkačka igelitový pytlík...

Otec: „*Do poslední chvíle v posteli, pak rychle vstát a spěchat do školy. Tady je většinou první 2 hodiny dost pasivní a ještě dospává. Poté v těch hodinách něco udělá, většinou se jedná o připravenou samostatnou práci od učitelů.*“

Důvodem ospalosti mohou být i tlumicí prostředky podávané žákovi s PAS v ranních hodinách. O pasivitě se bohužel nedá mluvit pouze v ranních hodinách. Tento stav dle pozorování různě kolísá v průběhu celého dne.

Otec: „*V momentě, kdy nedávají nic zajímavého v televizi, tak se různě prochází po bytě, kdy si vypráví sám pro sebe a různě kolem sebe rozhazuje rukama. V tu chvíli je v takovém svém virtuálním světě, kde se mu odehrává*

*jeho příběh, který zrovna prožívá. Tohle dokáže dělat několik desítek minut. Tohle dělá většinou také právě po shlédnutí nějakého filmu nebo seriálu. Po skončení si jde ten příběh asi nějak přehrát a pořádně pochopit. V tu chvíli je schopný v pokojíčku půl hodiny chodit pořád sem a tam a nějak si analyzovat, co právě zhlédl v televizi. “*

Opět nastává situace, kterou prožívají téměř všichni lidé, totiž že se vcítují do určité postavy právě shlédnutého filmu a představují si, jak by řešili ten či onen problém nastíněný v daném snímku. Zde se opět setkáváme pouze s posunem téhož na úplně jinou úroveň, v tomto případě s doprovodnými projevy.

Učitelka: *„Má tam velmi oblíbenou jednu holku. Například když je nějaká práce ve skupinách, kterou on nemá rád, tak jediné s ní v týmu, nejlépe ve dvojici, bude pracovat. Nemyslím si, že mezi svými vrstevníky měl moc kamarádů. “*

Toto je klasický důsledek neschopnosti navázat sociální vztah s vrstevníky. I zde však vidíme výjimku z již zmíněného pravidla. Pokud totiž objeví kompatibilního partnera, je s ním schopen spolupracovat.

Učitelka: *„Dát mu prostor, aby mluvil. Umí krásně vyprávět, je to jeho dar. Hodně řešíme jeho vztah k počítači, takové to odměňování počítačem. “*

I přes několikrát zmiňované problémy v komunikaci s ostatními lidmi, je toto důkazem, že jedinec nemá problémy s formováním myšlenek do vět, pokud z větší či menší míry reprodukuje nabyté vědomosti. Z toho vyplývá, že nemá problémy, pokud se nejedná o jeho vlastní myšlenkové pochody a závěry.

Učitelka: „*Máme teď na škole takový systém odměňování pomocí žetonů. První věc, kterou máme nastavenou, je že musí mít připraveno, což je ohromný pokrok. Jakmile nemá připraveno, tak čekám, až si připraví. Pak zpravidla něco opakuji. Buď pracuje s asistentkou a nebo se mu snažím věnovat sama. Pracuje intenzivněji, pokud má něco slíbeného. Když má navíc doma slíbeno za svůj výkon ve škole odhleslování počítače od svého táty, pracuje na 200%.“*

Informace paní učitelky potvrzuje otcovu informaci a to, že je dobře motivovatelný příslibem odměny. Je patrné, že si je jedinec vědom míry odměny. Funguje u něho klasická rovnice, čím vyšší odměna, tím vyšší výkon.

Učitelka: „*Celý pedagogický sbor s Tomem pracuje podle svého nejlepšího vědomí a svědomí, i když na výuku takového žáka není nikdo z nás vzdělaný. Dostaneme maximálně jen nějaké kratší školení, kdy za námi do školy přijede školitelka z APLY, a to samozřejmě nestačí.“*

Vzhledem k tomu, že v této části diplomové práce je rozebírána především osoba autistického chlapce, bude problematika systému vzdělávání probrána až v následujících kapitolách.

## **5.5. Komplexní rozbor rozhovorů**

Jednou z neobvyklých věcí, která z rozhovoru vyplynula, je Tomášova potřeba být obklopen společností. Pokud tuto společnost nemá, kompenzuje si to akustickou kulisou za pomoci televize či rádia. Tom není schopen v relativním tichu ani usnout. Oproti tomu bývá běžné, že lidé s PAS se nejlépe cítí v soukromí odříznuti od společnosti, kde nejsou rušeni vnějšími vlivy.

Z rozhovoru též vyplynulo, že jedinec s PAS může být v rodinném životě silně ovlivněn sourozencem. Takový sourozenecký vztah může být náročný pro oba sourozence, zvláště v případě, pokud je žák s PAS starší z obou sourozenců. V takovém případě nedokáže udržet vůdčí roli jakožto starší dítě a z toho mohou vznikat konfliktní situace.

Další zajímavostí je Tomášův neobvyklý a potencionálně nebezpečný rituál žvýkání igelitových sáčků. Kvůli této potřebě musí být učitelé a rodiče neustále ve střehu a v případě potřeby zasáhnout, aby nedošlo k zadušení.

Velice znepokojivým výstupem z rozhovoru je informace, že Tom ve svých 14 letech by sám a bez cizí pomoci nejspíše nebyl schopen přežít více než několik málo dní.

Zajímavým faktem je Tomova obliba v mluveném slovu a jeho preferování historického románu, což není typický žánr pro 14 letého chlapce. U Toma se tímto zřejmě projevuje zájem o historii, kterému dozajista propadl. Pokud se pohrouží do poslechu či sledování historického dokumentu, je schopen v tuto chvíli zapomenout na jídlo i na spánek. K této zálibě možná přispívá i Tomova fantazie a schopnost žít ve svém světě, kdy je schopen si tyto příběhy zpětně přehrávat ve své mysli.

## 5.6. Pozorování žáka

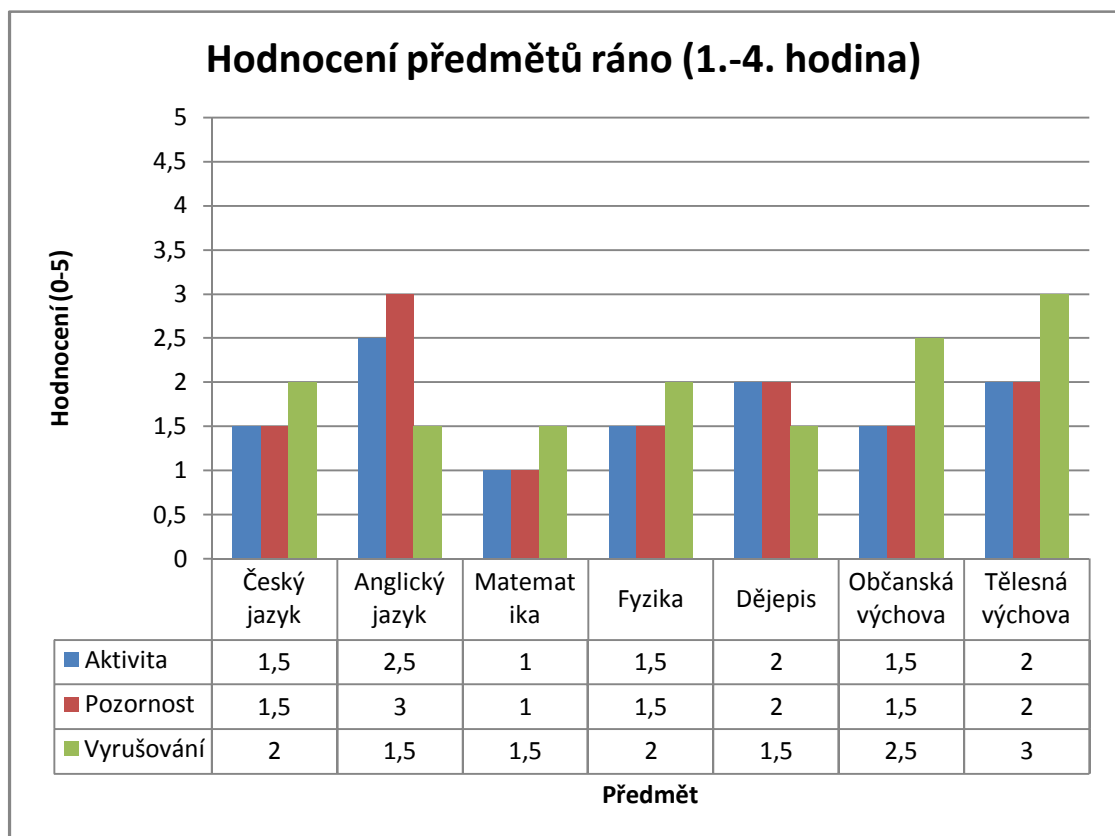
Cílem pozorování bylo odhalit učební návyky, vzorce chování, schopnost udržení pozornosti, interakce s učitelem a kolektivem třídy při výuce. Dále případné zvyky, rituály, silné a slabé stránky pozorovaného. Motivací k tomuto pokusu byl rozhovor s otcem a třídní učitelkou Tomáše.

Výzkum probíhal po dohodě s ředitelkou ZŠ Luštěnice a otcem Tomáše, který je zároveň na této škole učitelem. Výzkum probíhal po dobu šesti měsíců v nepravidelných intervalech s celkovým počtem 28 pozorování. Každé pozorování probíhalo po dobu jedné standardní vyučovací hodiny. Po konzultaci s třídním učitelem byly vybrány vhodné předměty pro pozorování. Bylo vybráno 7 předmětů, při každém předmětu byly vykonány 4 pozorování s nepravidelným časovým rozestupem.

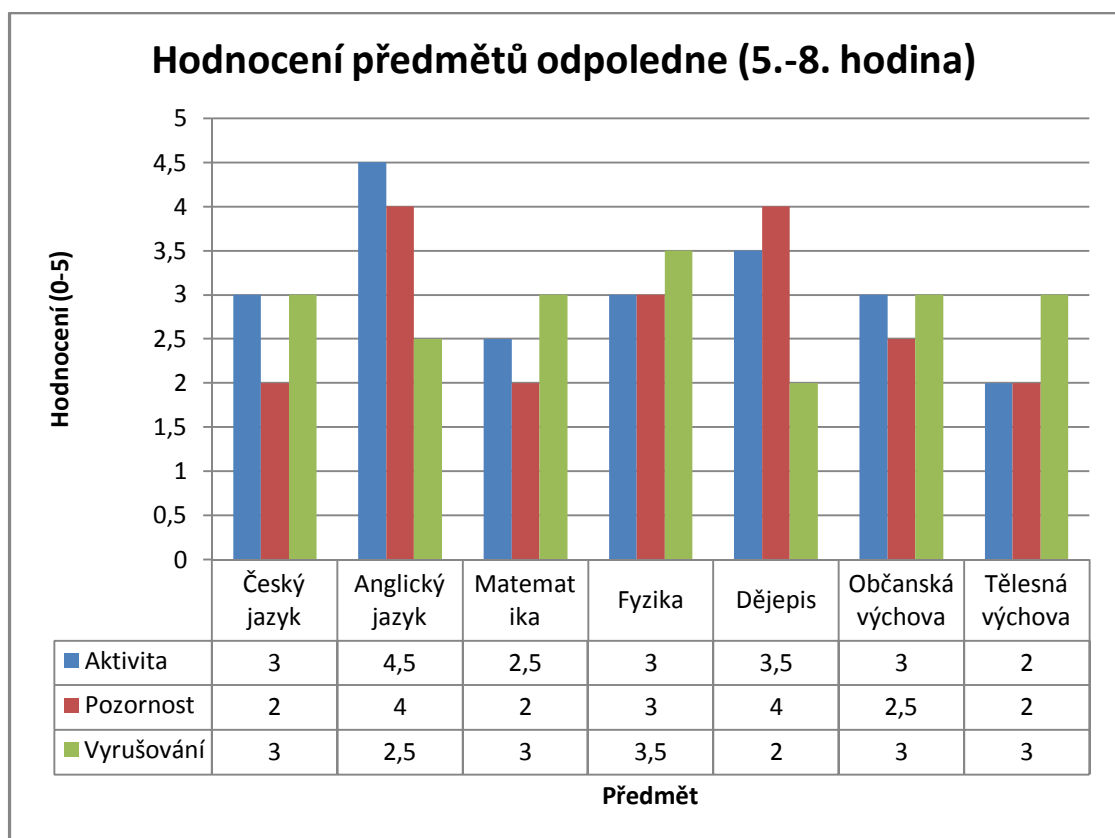
Jednotlivé předměty probíhaly v různých třídách s různými učiteli v rozličných hodinách dne.

Hodnoceny byly aktivita, pozornost a vyrušování v rámci vyučovací hodiny. Toto hodnocení bylo prováděno subjektivní metodou, zapisováním počtů projevů jako: vyrušování, soustředěnost na výklad a spolupráce s asistentem pedagoga. Byla vytvořena subjektivní pětibodová hodnotící škála, přičemž 5. stupeň je nejlepší hodnocení. Po každé vyučovací hodině byl žák vyhodnocen z těchto tří pohledů: aktivita, pozornost a vyrušování.

Zaznamenané hodnoty byly převedeny do sloupcových grafů viz. níže.

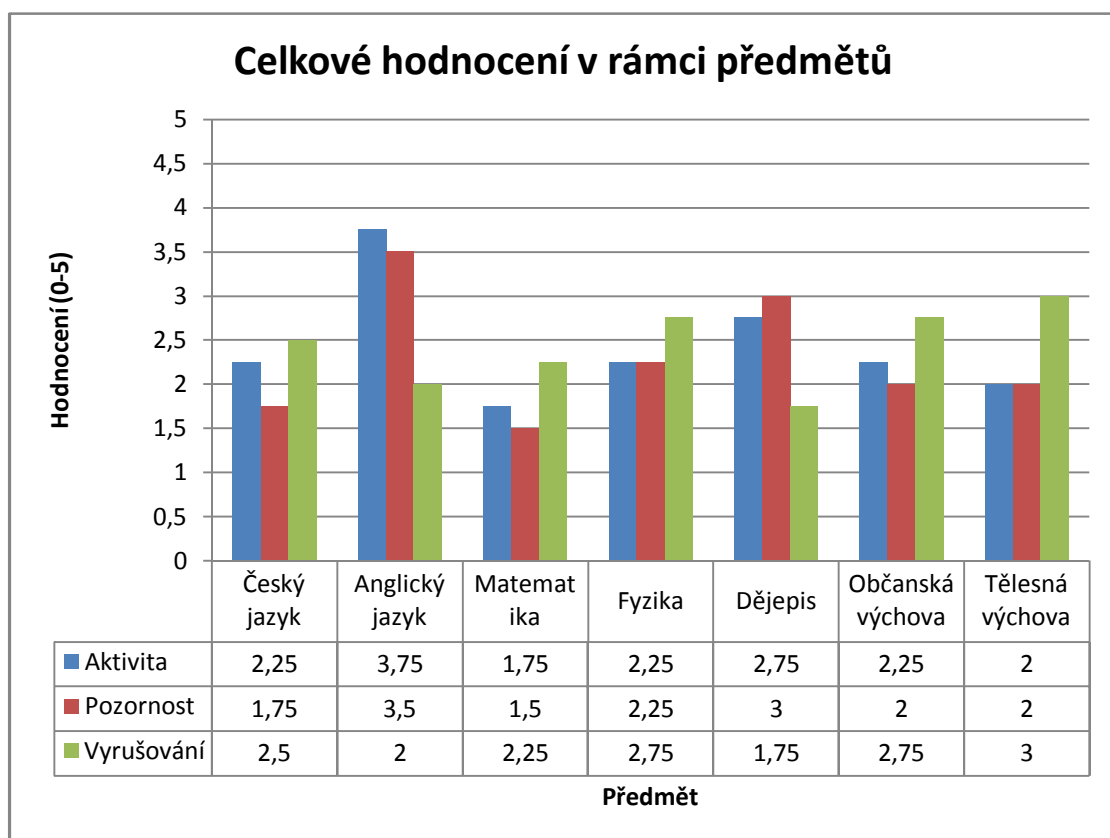


Graf 1



Graf 2





Graf 3

## 5.7. Vyhodnocení pozorování

Data v tabulkách a grafy potvrdily závěry z pozorování. Po provedených pozorováních lze konstatovat, že je Tomáš velice ovlivněn denní dobou. Zatímco v ranních a dopoledních hodinách je silně utlumen, v odpoledních hodinách začíná jeho aktivita narůstat a s blížícím se koncem vyučovacího dne nabývá vrcholu. Ranní a dopolední útlum může být ovlivněn medikamenty, které pozorovaný každé ráno pravidelně užívá. Je nutné konstatovat, že spolu s aktivitou v průběhu dne narůstá i faktor vyrušování. Tomáš je v tuto dobu naopak schopen, pokud je něčím zaujat, zvýšené pozornosti, zatímco v ranních hodinách je téměř nemožné ho čímkoliv zaujmout a vynutit si jeho pozornost.

Ze zaznamenaných dat vyplývá, že některé předměty jsou Tomovi bližší než jiné a více se v nich projevuje. Jedním ze dvou nejoblíbenějších předmětů je dějepis. Průběh hodiny dějepisu ze strany Tomáše je takový, že většinu času leží a poslouchá výklad, tudíž nevyrušuje. Pouze tehdy není-li mu něco jasné nebo chce vědět více, přímo a bez přihlášení se na to zeptá. Je schopný se na

určitou věc ptát do větších podrobností, dokud není s odpovědí plně spokojen. Důvodem, proč ho hodiny dějepisu baví, je zřejmě to, že poslechové vnímání před vizuálním, tudíž hodiny dějepisu vnímá jako vyprávění příběhů, které si lépe pamatuje. Druhým nejoblíbenějším předmětem je anglický jazyk. Zároveň v tomto předmětu v porovnání s ostatními prospěchově vyniká. Při tomto předmětu projevuje jak pozornost, tak aktivitu a zároveň je to předmět ve kterém nejméně vyrušuje. Tyto skutečnosti jsou zřejmě ovlivněny tím, že předmět vyučuje jeho otec. Jakožto jeho přirozená autorita je otec zárukou nejvyšší snahy ze strany Tomáše.

## **6. Vyvození doporučených postupů ze získaných poznatků o konkrétním žákovi**

### **6.1. Nároky kladené na školu, v níž se má vzdělávat dítě s PAS**

Před samotnou přípravou vzdělávacího zařízení, před nástupem dítěte s PAS musí být zahájena komunikace s rodiči dítěte a se specialisty znalými problematiku a majícími zkušenosti s daným žákem. Z této komunikace je třeba vytěžit co nejvíce relevantních poznatků a ty zanést do vznikajícího plánu školy, v níž se má takové dítě vzdělávat.

- Prvním bodem plánu by mělo zřejmě být seznámení pedagogického sboru, který se bude přímo podílet na vzdělávání žáka s PAS. Jedná se hlavně o detailní nastudování doporučení, která vydá pedagogicko-psychologická poradna po standardizovaném psychologickém a následně i speciálně pedagogickém vyšetření.
- Dalším neméně důležitým bodem je zajištění kvalifikovaného asistenta pedagoga pro žáka s PAS. Při práci s žákem s PAS se od asistenta pedagoga očekává zejména podpora rozvoje komunikace a vytváření sociálních dovedností. V případě potřeby by se měl asistent podílet také na zklidňování žáka, poskytovat mu pomoc při orientaci, pohybu a sebeobsluze.
- V průběhu školního roku se žáci účastní různých vzdělávacích akcí mimo budovu školy. Jsou to různé exkurze, výlety, poznávací zájezdy, ale také sportovní, lyžařské a plavecké kurzy. Před jakoukoliv touto akcí je nutno zjistit, zda žák s PAS má předpoklady k jejímu absolvování. Při tomto rozhodování je nutné vzít v úvahu, s čím vším bude žák konfrontován a které podněty by ho mohly stresovat. Mezi takové stresory může patřit: změna zritualizovaného harmonogramu, doprava spojená s výletem, změna prostředí, odloučení od rodiny, noví lidé, nové

aktivity (společné koupání, sportovní činnosti atd), změna společenských norem...

- Je třeba si uvědomit, že žák s PAS bude v rámci některých předmětů vystaven potencionálnímu nebezpečí úrazu, které by u zdravého žáka vůbec nebylo předpokládáno a nebo by stačila běžně užívaná bezpečnostní opatření a instrukce. Mezi takové předměty a situace patří výtvarná výchova, dílny, pracovní činnosti, chemie a v neposlední řadě tělesná výchova.
- Žáci s PAS často mívají problémy s jakýmkoliv změnami. Takovými změnami jsou například různé drobné úpravy v interiéru třídy nebo celé školy. Škola musí předem připravit učebnu a prostory, které bude žák s PAS pravidelně navštěvovat. S myšlenkou toho, že následná úprava těchto prostor může být takovým žákem vnímána jako ona negativní změna vyvolávající stresové situace. I přes uskutečnění úprav vhodných pro příchod žáka s PAS se může při první konfrontaci s novým prostředím projevit určitá disharmonie, která vyvolá stresový afekt. Po první konfrontaci žáka s prostředím se teprve ukáže, zda je žák schopný prostředí akceptovat.
- Nepříjemné problémy pro žáky s PAS mohou nastávat v době oběda. Škola by měla být schopna umožnit žákovi s PAS individuální řešení - buď aby si přinesl svůj zabalený oběd z domova, nebo aby mohl jít na oběd domů, či alespoň jíst oběd v jiné místnosti než v jídelně. Pro žáky s PAS může totiž být společný oběd ve společné školní jídelně velice stresující záležitostí.

## 6.2. Doporučení pro učitele žáka s PAS

- Předpokladem úspěšné integrace žáka s PAS je informovaný učitel. K tomu slouží propracovaný systém různých školení pro učitele. Jako nejúčinnější je prezentováno školení pro učitele od odborníka na autismus. Nejčastěji se jedná o odborníka ze sdružení APLA.
- Nároky kladené na učitele jsou přímo závislé na schopnostech a možnostech asistenta pedagoga. Zde doporučuji aby byla vypracována společná metodika obsahující postupy a řešení v nejrůznějších situacích. Například když učitel zadá žákům nějakou konkrétní úlohu, mělo by být předem sladěno, jaké postupy by měly být k řešení této úlohy použity. Není možné, aby učitel u tabule vysvětloval jinou metodu řešení a jinou metodu vysvětloval asistent pedagoga.
- Být učitelem žáka s PAS znamená zpravidla vyšší časovou náročnost. Projevuje se to zejména při přípravě materiálů pro výuku, kdy je často potřeba vytvořit zcela jiné podklady pro žáka s PAS než pro ostatní žáky.
- V souvislosti s krátkodobým soustředěním je vhodné častěji střídát činnosti, umožnit žákovi mezi dílčími úkoly vykonávat krátké relaxační přestávky. Předkládat písemně v bodech jednotlivé činnosti, které v průběhu vyučovací hodiny vykonává včetně relaxačních přestávek. Vzhledem k rychlé unavitelnosti je nezbytné snížit množství kladených požadavků (nestihne však potom tolik práce jako ostatní).
- K ovlivnění pracovního chování doporučuji volit vhodné formy motivace, za důležité považuji vytvořit vizualizovaný motivační systém. Škola tohoto konkrétního žáka využívá například tzv. žetonový systém - sbírání žetonů za dílčí splnění úkolů během vyučovací hodiny. Na konci hodiny poté následuje ihned odměna - např. činnostní, 10 minut hra na PC, tabletu apod. Úspěšnost

motivačního systému výrazně ovlivňuje přiměřené množství práce v souvislosti s deficitem v soustředění a poruchou aktivity a pozornosti.

- Z výuky je nutné eliminovat opisování látky z tabule. Zápisky z naukových předmětů předkládat nejlépe vytištěné na listech papíru, které si bude žák zakládat do pořadače. V tomto konkrétním případě je dokonce žák dostává vytištěné předem, což shledávám velkým přínosem, protože mu tyto materiály slouží jako vizuální podklad k výkladu pedagoga, čímž se u něho snadněji udrží pozornost. Přepis z učebnice nebo z tabule bývá náročný, protože žák nedokáže rozdělit pozornost mezi sledování přepisovaného textu a vlastní psaní nebo jen krátkodobě, činnost pak ho výrazně unavuje.
- Učitelům žáka s PAS se dá doporučit zařazení vizuální podpory do výuky (např. matematické příklady vždy zadávat písemně, gramatické jevy rovněž rozvíjet a procvičovat s vizuální podporou, taktéž naukové předměty - písemný text nejlépe v bodech, obrázky)
- Ke zvládnutí obsáhlejších a náročnějších činností, doporučuji pro udržení pozornosti využití písemných postupů v bodech (procesuální schémata), jednak to žákovi usnadní dodržování správného postupu a jednak to zajistí předvídatelnost konce dané činnosti.
- Vytvořit notýsek na zaznamenávání domácích úkolů, který si bude žák sám vést pod vedením asistenta pedagoga.
- S podporou asistenta pedagoga učit žáka zvládat organizační stránku výuky - přípravu pomůcek na hodinu, přechody v rámci školy, převlékání na TV. Vytvořit určitý systém na přípravu pomůcek - např. mu do aktovky uspořádat učebnice, sešity a další pomůcky do barevných plastových desek s chlopněmi dle jednotlivých předmětů, ve škole pak vyndá celou složku a po

skončení hodiny zase celou složku uklidí. V rozvrhu hodin uvést časy hodin i přestávek a učit tak žáka s časem pracovat.

- K zajištění pozornosti, je-li něco verbálně sdělováno, eliminovat potíže ve sledování toku řeči buď dělením verbálních instrukcí na krátké celky (nelze mu např. říci celý postup nějaké aktivity najednou) nebo mu překládat postup napsaný v bodech - procesuální schéma viz. výše.
- V rámci výuky je třeba k žákovi přistupovat jako k žákům s dyslexií (čtení v kratších celcích, jednodušší text, snížení nároků na povinnou četbu - v případě možnosti zadaný titul shlédnout jako film, následně z knihy vybrat ke čtení kapitoly, které ho zajímají. Čtení procvičovat v přiměřeném časovém rozsahu - neplatí, že čím déle bude číst, tím si to více procvičí a tím také techniku čtení lépe zvládne). Ke čtení ho motivovat i čtením toho, co ho zajímá. Pomocí návodných otázek poté prověřovat porozumění textu.

### **6.3. Vhodné postupy pro začlenění žáka s PAS mezi ostatní žáky**

- Je vhodné seznámit kolektiv žáků třídy, do které má nastoupit autistický žák, s touto skutečností, uvést ho do problematiky dětí s PAS a snažit se vysvětlit na obecné rovině, co vlastně znamená autismus a celkově porucha autistického spektra. Seznámení stávajícího kolektivu s handicapem jejich budoucího spolužáka by mělo vést k lepšímu pochopení možných situací, vycházejících z budoucích konfrontací. Většina dětí s PAS mívá asistenta pedagoga, tudíž je možné, že přijde také on instruovat žáky o této skutečnosti.
- Je třeba vysvětlit žákům, jaké mohou být projevy autismu, a objasnit jim, že jde o důsledek handicapu daného jedince, který se může občas jevit jako zlobení normálního dítěte. To je ovšem v

tomto případě omyl, jelikož daný jedinec za toto své chování nemůže a neprovádí ho úmyslně.

- Různé všeobecné poučky doporučují před nástupem žáka s PAS i během jeho působení ve třídě budovat v ostatních spolužácích toleranci. Dle mého názoru je tento bod zásadním problémem. Každý žák je především vychováván svojí rodinou, tudíž má určité převzaté vzorce chování, kterými se projevuje a řídí se jimi. Představa, že se podaří škole usměrnit již naučené vzorce a hodnoty dětí, je silně pofidérní. Myslím si, že není v silách kantora ani školy v každém jednom dítěti vyvolat cíleně pocit tolerance a solidarity ke spolužákovi s PAS.
- Před příchodem žáka s PAS do kolektivu třídy považuji za žádoucí seznámit třídu s asistentem pedagoga, který bude nápomocen žákovi ve výuce a celkově při jeho působení ve škole. Tento asistent pedagoga může pomoci vyučujícímu vysvětlit třídě, jaké důsledky a nároky bude mít jejich společné působení s nově příchozím autistickým žákem.
- Důležité je seznámení žáka s PAS s kolektivem třídy formou společných poznávacích her. Může se stát, že autistický žák nebude chtít přistoupit na danou seznamovací hru. V takovém případě je namístě ho určitě do hry nenutit. Ze začátku může postačit nechat autistického žáka pozorovat ostatní spolužáky při hře a začleňovat ho do kolektivu velmi pozvolna. Pokud autistický žák i přes to projevuje vyšší míru stresu, je vhodné jeho účast na hodině předběžně ukončit a nechat ho za doprovodu asistenta pedagoga opustit třídu. Po zklidnění žáka může dojít k návratu do třídy a k dalším pokusům o jeho začleňování.
- V průběhu času, kdy může být student s PAS částečně nebo již úplně začleněn do kolektivu, se budou objevovat situace, na které nebyli ani nemohli být spolužáci připraveni, a je proto nezbytně nutné operativně takové situace řešit a objasňovat. I při nejlepší



snaze není možné seznámit kolektiv třídy se všemi scénáři a budoucími situacemi, které mohou nastat z důvodu handicapu nového spolužáka.

- Již během začleňování je důležité sledovat, nedochází-li k projevům možné šikany, a to jak ze strany stávajícího kolektivu vůči žákovi s PAS, tak případně ze strany žáka s PAS k jednotlivci z kolektivu. I po začlenění je nutné předcházet možnostem agrese či šikany z obou stran. Jedním z indikátorů může být například zhoršení klimatu ve třídě.
- Je důležité uvědomit si, že žák s PAS nemá spolužáky pouze ve třídě, ale je spolužákem všech dětí ze školy. Z tohoto důvodu by ostatní žáci měli být alespoň rámcově seznámeni se skutečností nástupu tohoto žáka do školy a s odchylkami chování v důsledcích jeho handicapu.

## 7. Závěr

Dle zadání diplomové práce byly popsány v kontextu poruch autistického spektra Aspergerův syndrom a dětský autismus. Kapitola s názvem Žáci s poruchou autistického spektra na základních školách se podrobně zabývala obtížemi v komunikaci a v sociálním chování takto postiženého konkrétního žáka na 2. stupni ZŠ. Na tuto kapitolu navazovala kapitola z praktické části diplomové práce s názvem Vyvození závěrů ze získaných poznatků, kde byla analyzována úroveň jeho integrace mezi žáky v běžné třídě.

Dalším cílem bylo navrhnout doporučení pro učitele v této třídě, jak s postiženým žákem efektivně komunikovat a korigovat jeho chování při vyučování a mezi vrstevníky. Toto doporučení lze nalézt ve čtvrté kapitole s názvem Doporučované postupy pro učitele při výuce dětí s PAS na běžné základní škole.

Systém se stále ještě vyvíjí, stále se lidé teprve učí jak zacházet s autistickými dětmi a dospělými osobami. Problém je z velké části zapříčiněn inkluzí a to přesně tím, že odborníci, kteří byli ve speciálních ústavech a měli na to vystudované speciální školy, tak samozřejmě nemohou být při jejich nízkém počtu zastoupeni ve všech základních školách. Ideálním případem by bylo, pokud by byla kvalitní speciální škola, úzce zaměřená na nějakou problematiku. V takovém ústavu by měli být pouze odborníci s úzkým zaměřením, kteří dokáží svým žákům poskytnout zřejmě tu nejlepší a komplexní péči. Toho v klasické základní škole nelze dosáhnout. Nemůžeme chtít od sebeobětavějšího učitele a sebelepšího asistenta, aby nahradil celou skupinu úzce zaměřených specialistů.

Dle některých názorů má tento přístup určité slabiny. Například zdůrazňují, že pokud se žáci s PAS nebudou stýkat s normálními lidmi, jsou ochuzeni o možnost takovéto interakce, což může reálně vést ke snížení jejich sociálního začlenění. S tímto je jistě nutno souhlasit. Na druhou stranu je však možné rozvíjet toto sociální začlenění přirozeným setkáváním se zdravými vrstevníky mimo školní vyučování.

Primárním úkolem základních škol by měla být výchova žáka s PAS k co největší samostatnosti a integritě tak, aby ho připravila na jeho budoucí život.

Je důležité najít nebo vytvořit systém, který by dokázal vytipovat na základních školách absolventy s PAS, kteří jsou schopni dalšího studia. A to i s podobnou podporou, jakou dostávali na základní škole (viz. asistent pedagoga). U žáků s PAS, kteří jsou schopni navázat dalším studiem na základní školu, je předpoklad úspěšného začlenění do společnosti a nalezení vlastního uplatnění.

Nevyřešeným problémem zůstává dostupnost a financování asistenta pedagoga či praxe placení osobních asistentů ve funkcích asistentů pedagoga rodiči. Absence standardů činnosti školských poradenských zařízení vede k rozdílné podpoře škol, rozdílné informovanosti pedagogů o této problematice a rozdílné práci s kolektivem spolužáků a to nejenom v případě dětí, žáků a studentů s PAS, ale i dalších žáků se speciálními vzdělávacími potřebami.

Jen díky správnému a obětavému přístupu a úsilí zainteresovaných lidí - od učitelů přes asistenty pedagogů až po rodiče dětí s PAS je možné vzdělávat i tyto žáky s PAS v běžných základních školách.

## Seznam literatury

BĚLOHLÁVKOVÁ, Lucie a Eva GNANOVÁ. Podporované zaměstnávání pro lidi s Aspergerovým syndromem: [informační příručka]. Praha: APLA, c2008, 35 s. ISBN (Brož.).

BOYD, Brenda. Výchova dítěte s Aspergerovým syndromem: 200 nápadů, rad a strategií. Praha: Portál, 2011, 125 s. ISBN 978-80-7367-834-0.

ČADILOVÁ, Věra a Zuzana ŽAMPACHOVÁ. Rozvoj sociálních dovedností u dětí s autismem: (pro děti předškolního věku a pro děti se sníženými rozumovými schopnostmi). V Praze: Pasparta, 2013, 105 s. ISBN 978-80-905576-2-8.

ČADILOVÁ, Věra a Zuzana ŽAMPACHOVÁ. Metodika práce se žákem s poruchami autistického spektra. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2012, 140 s. ISBN 978-80-244-3309-7.

DE CLERCQ, Hilde. Mami, je to člověk, nebo zvíře?: myšlení dítěte s autismem. Vyd. 2. Praha: Portál, 2011. ISBN 978-80-7367-888-3.

*Dětský autismus: přehled současných poznatků.* Vyd. 1. Editor Michal HRDLÍČKA, editor Vladimír KOMÁREK. Praha: Portál, 2004. ISBN 80-7178-813-9.

GILLBERG, Christopher a Theo PEETERS. *Autismus - zdravotní a výchovné aspekty: výchova a vzdělávání dětí s autismem.* Vyd. 1. Praha: Portál, 1998. ISBN 80-7178-201-7.

HOWLIN, Patricia. Autismus u dospívajících a dospělých: cesta k soběstačnosti. Praha: Portál, 2005, 295 s. Speciální pedagogika. ISBN 80-7367-041-0.

JELÍNKOVÁ, Miroslava. Vzdělávání a výchova dětí s autismem. Praha: Univerzita Karlova v Praze, Pedagogická fakulta, 2008, 188 s. ISBN 978-80-7290-383-2.

PATRICK, Nancy J. Rozvíjení sociálních dovedností lidí s poruchami autistického spektra: tipy a strategie pro každodenní život. Praha: Portál, 2011, 157 s. ISBN 978-80-7367-867-8.

PÁLOVÁ, Helena. Děti s autismem v české škole: (metodická příručka pro učitele). Frýdlant: Mateřské centrum pro děti s postižením, 2011, 72 s. ISBN 978-80-7395-372-0.

PEŠEK, Roman. Co často zajímá rodiče a učitele dětí s Aspergerovým syndromem: nebojujte s těmito dětmi, učte se s nimi "tančit". V Praze: Pasparta, 2014, 99 s. ISBN 978-80-905576-7-3.

PEETERS, Theo. *Autismus: od teorie k výchovně-vzdělávací intervenci*. 1. čes. vyd. Praha: Scientia, 1998. ISBN 80-7183-114-X.

PIERANGELO, Roger a George A. GIULIANI. *Teaching students with autism spectrum disorders*. New York: Skyhorse Publishing, 2012. ISBN 978-1-62087-220-8.

POJIKAR, Jakub. Komunikace s autistickým dítětem při volnočasové aktivitě. Liberec, 2016. Bakalářská práce. Technická univerzita v Liberci. Fakulta pedagogická.

PREIßMANN, Christine. Život s Aspergerovým syndromem: příběh psychoterapie. Praha: Portál, 2010, 135 s. Speciální pedagogika. ISBN 978-80-7367-688-9.

MIKOLÁŠ, Přemysl. *Autismus - Aspergerův syndrom: psychologie rozvoje dovedností pro život*. Ostrava: Montanex, 2014. ISBN 978-80-7225-398-2.

MILLER, Arnold a Theresa C. SMITH. 101 tipů pro rodiče dětí s autismem: účinná řešení každodenních problémů. Přeložil Miroslava JELÍNKOVÁ. Praha: Portál, 2016, 164 s. ISBN 978-80-262-1106-8.

MRÁZKOVÁ, Jana a Anna KUCHARSKÁ. Spolupráce školního speciálního pedagoga a asistenta pedagoga ve školách zapojených v projektu RAMPS-VIP III. Praha: Národní ústav pro vzdělávání, školské poradenské zařízení a zařízení pro další vzdělávání pedagogických pracovníků, 2014, 64 s. ISBN 978-80-7481-032-9.

RICHMAN, Shira. Výchova dětí s autismem: aplikovaná behaviorální analýza. Vyd. 2. Praha: Portál, 2008. ISBN 978-80-7367-424-3.

STRAUSSOVÁ, Romana a Monika KNOTKOVÁ. Průvodce rodičů dětí s poruchou autistického spektra: jak začít a proč. Praha: Portál, 2011. ISBN 978-80-262-0002-4.

STRUNECKÁ, Anna. *Přemůžeme autismus?*. Petrovice: ProfiSales, 2016, 312 s. ALMI. ISBN 978-80-87494-23-3.

THOROVÁ, Kateřina. *Poruchy autistického spektra: dětský autismus, atypický autismus, aspergerův syndrom, dezintegrační porucha*. Vyd. 2. Praha: Portál, 2012. ISBN 978-80-262-0215-8.

VOCILKA, Miroslav. Autismus. Praha: Tech-Market, 1996, 115 s. ISBN 80-902134-3-X.

VOSMIK, Miroslav a Lucie BĚLOHLÁVKOVÁ. Žáci s poruchou autistického spektra v běžné škole: možnosti integrace na ZŠ a SŠ. Praha: Portál, 2010, 197 s. Speciální pedagogika. ISBN 978-80-7367-687-2

WINTER, Matt a Clare LAWRENCE. Asperger syndrome: what teachers need to know. 2nd ed. London: Jessica Kingsley Publishers, 2011, 127 s. ISBN 978-1-84905-203-0.

## Internetové zdroje

KUČERA, R., & daughter, a. (2005-2006). *abz.cz*. Získáno 5. říjen 2015, z A B Z Slovník cizích slov: <http://slovník-cizich-slov.abz.cz/web.php/slovo/pervazivni-vyvojove-poruchy>

PhDr. THOROVÁ, P. K. (21. květen 2007). *Autismus.cz: Dětský autismus*. Získáno 30. říjen 2015, z Autismus.cz - Portál o poruchách autistického spektra: <http://www.autismus.cz/popis-poruch-autistickeho-spektra/detsky-autismus-2.html>

Aspergerův syndrom. Spektrum zdraví: přírodní léčba, lunární kalendář [online]. Copyright © 2009 [cit. 03.10.2017]. Dostupné z: <http://www.spektrumzdravi.cz/academy/aspergeruv-syndrom>

Portál o autismu - Strukturované učení. Portál o autismu - Domů [online]. Dostupné z: <http://www.autismus.cz/strukturovane-uceni/strukturovane-uceni-2.html>

Portál o autismu - Poruchy autistického spektra. Portál o autismu - Domů [online]. [cit. 08.10.2017]. Dostupné z: <http://www.autismus.cz/poruchy-autistickeho-spektra/index.php>

Zřízení místa asistenta pedagoga ve škole | Portál pro školní asistenty a asistenty pedagogů. Aktuality | Portál pro školní asistenty a asistenty pedagogů [online]. Copyright © Nová škola, o.p.s. 2013 [cit. 13.10.2017]. Dostupné z: <http://www.asistentpedagoga.cz/zrizeni-mista>

Portál o autismu - Vzdělávání dětí s poruchou autistického spektra. Portál o autismu - Domů [online]. Dostupné z: <http://www.autismus.cz/odborne-clanky/vzdelavani-deti-s-poruchou-autistickeho-spektra.html>

## Seznam příloh

**Příloha 1:** dokumentace k pozorování autistického žáka (celkem 7 listů)

**Příloha 2:** individuální vzdělávací plán Tomáše (celkem 3 listy)

**Příloha 3:** příklady Tomášových testů (celkem 8 listů)

## Pozorovací arch

### Český jazyk

<i>Hodina</i>	<i>Sledované ukazatele</i>	<i>Hodnocení</i>	<i>Poznámka</i>
3.11.2017 2. hodina	Aktivita	2	Velice slabá hodina. Většinu hodinu se Tom válel po lavici a jen občas se nějak projevila nebo odpověděl na výzvu paní učitelky.
	Pozornost	2	
	Vyrušování	2	
10.11.2017 2. hodina	Aktivita	1	Jedna z nejhorších hodin. Celou hodinu ležel na lavici a nezapojil se do žádné samostatné ani skupinové aktivity. Na výzvy učitele a asistenta nereagoval.
	Pozornost	1	
	Vyrušování	2	
8.11.2017 5. hodina	Aktivita	2	Tom byl o hodinu značně roztěkaný. Stále si s něčím hrál a nevěnoval se výuce. Svými aktivitami často rušil ostatní spolužáky.
	Pozornost	1	
	Vyrušování	3	
9.11.2017 7. hodina	Aktivita	4	Velice dobrá hodina. Tom se aktivně zapojoval do výuky. Jen občas se hlasitě projevoval a rušil tím výuku.
	Pozornost	3	
	Vyrušování	3	



## Pozorovací arch

### Dějepis

<i>Hodina</i>	<i>Sledované ukazatele</i>	<i>Hodnocení</i>	<i>Poznámka</i>
20.11.2017 2. hodina	Aktivita	1	V této hodině byl Tom silně utlumen a celou hodinu prospal na lavici. Na výzvy paní učitelky a asistentky nereagoval.
	Pozornost	2	
	Vyrušování	1	
27.11.2017 2. hodina	Aktivita	3	Ze začátku hodiny byl Tom utlumený a výkladu si vůbec nevšímal. Přibližně po 20 minutách se začal zapojovat do výuky.
	Pozornost	2	
	Vyrušování	2	
23.11.2017 7. hodina	Aktivita	4	Při této hodině probíhala samostatná práce i práce ve trojicích. V obou případech se Tom aktivně zapojoval.
	Pozornost	4	
	Vyrušování	2	
30.11.2017 7. hodina	Aktivita	3	Většinu hodiny ležel na lavici, ale při tom zaujatě poslouchal výklad paní učitelky. Dokázal to tím, že na otázky ohledně výkladu od paní učitelky pohotově odpovídal.
	Pozornost	4	
	Vyrušování	2	

## Pozorovací arch

### Fyzika

<i>Hodina</i>	<i>Sledované ukazatele</i>	<i>Hodnocení</i>	<i>Poznámka</i>
7.11.2017 3. hodina	Aktivita	2	Většinu hodiny se válel po lavici. Do skupinové práce se vůbec nezapojil a místo toho se šel s paní asistentkou projít po chodbě. Až na konci hodiny projevil trochu aktivity.
	Pozornost	1	
	Vyrušování	2	
14.11.2017 3. hodina	Aktivita	1	Hodina, ve které se psal písemný test. Tom by bez asistentky nenapsal jediné slovo. Musela ho stále budit a nutit do nějaké aktivity.
	Pozornost	2	
	Vyrušování	2	
6.11.2017 5. hodina	Aktivita	3	Tom se při výkladu aktivně hlásil a dával pozor. S aktivitou to občas tak přeháněl, že vykřikoval bez hlášení nebo se hlasitě projevoval čímž rušil své spolužáky.
	Pozornost	2	
	Vyrušování	4	
13.11.2017 5. hodina	Aktivita	3	Jeho nejlepší hodina fyziky. Byl aktivní, pozorný a téměř nevyrušoval.
	Pozornost	4	
	Vyrušování	3	

## Pozorovací arch

### Matematika

<i>Hodina</i>	<i>Sledované ukazatele</i>	<i>Hodnocení</i>	<i>Poznámka</i>
1.11.2017 2. hodina	Aktivita	1	Celou hodinu prospal. Občas se hlasitě projevil.
	Pozornost	1	
	Vyrušování	2	
17.11.2017 1. hodina	Aktivita	1	V hodině nedělal vůbec nic. Celou hodinu spal.
	Pozornost	1	
	Vyrušování	1	
9.11.2017 5. hodina	Aktivita	3	Tom se o hodině snažil a většinu zadaných úkolů s pomocí asistentky splnil.
	Pozornost	2	
	Vyrušování	3	
16.11.2017 5. hodina	Aktivita	2	V první části hodiny byl laxní a válel se po lavici. Ve druhé části hodiny s pomocí paní asistentky splnil většinu zadaných úkolů.
	Pozornost	2	
	Vyrušování	3	

## Pozorovací arch

### Občanská výchova

<i>Hodina</i>	<i>Sledované ukazatele</i>	<i>Hodnocení</i>	<i>Poznámka</i>
15.11.2017 3. hodina	Aktivita	2	Většinu hodiny se válel po lavici. Až na konci hodiny projevil trochu aktivity.
	Pozornost	1	
	Vyrušování	2	
22.11.2017 3. hodina	Aktivita	1	Do hodiny se Tom téměř nezapojil. Většinu hodiny pouze hlasitě zíval.
	Pozornost	2	
	Vyrušování	3	
16.11.2017 6. hodina	Aktivita	3	Celkem vydařená hodina. Tom byl hodný a s pomocí paní asistentky aktivně plnil zadané úkoly.
	Pozornost	3	
	Vyrušování	2	
23.11.2017 6. hodina	Aktivita	3	V této hodině často vykřikoval bez hlášení nebo se hlasitě projevoval, čímž rušil při vyučování.
	Pozornost	2	
	Vyrušování	4	

## Pozorovací arch

### Tělesná výchova

<i>Hodina</i>	<i>Sledované ukazatele</i>	<i>Hodnocení</i>	<i>Poznámka</i>
7.11.2017 4. hodina	Aktivita	1	Nezapojoval se do žádné aktivity a zůstal sedět na lavičce.
	Pozornost	1	
	Vyrušování	2	
14.11.2017 4. hodina	Aktivita	1	Nezapojoval se do žádné aktivity a zůstal sedět na lavičce.
	Pozornost	1	
	Vyrušování	2	
9.11.2017 8. hodina	Aktivita	1	Tom byl kvůli zdravotnímu stavu omluven z hodiny. Nevydržel však v klidu sedět na lavičce a stále něco povykoval a rušil ostatní cvičící.
	Pozornost	1	
	Vyrušování	3	
16.11.2017 8. hodina	Aktivita	1	Nezapojoval se do žádné aktivity a zůstal sedět na lavičce. Stále si s něčím hrál a rušil tím ostatní spolužáky.
	Pozornost	1	
	Vyrušování	3	

## Pozorovací arch

### Anglický jazyk

<i>Hodina</i>	<i>Sledované ukazatele</i>	<i>Hodnocení</i>	<i>Poznámka</i>
21.11.2017 2. hodina	Aktivita	3	Na začátku hodiny se Tom jen válel po lavici. Poté se s pomocí asistentky začal zapojovat do aktivit.
	Pozornost	4	
	Vyrušování	1	
28.11.2017 2. hodina	Aktivita	2	O hodině se Tom moc neprojevoval. Byl nepozorný a většinu hodiny si hrál se sešitem.
	Pozornost	2	
	Vyrušování	2	
23.11.2017 6. hodina	Aktivita	5	Podle mého názoru jeho nejlepší hodina vůbec. Od začátku hodiny byl aktivní, zajímal se o výuku, hlásil se a téměř nevyrušoval.
	Pozornost	4	
	Vyrušování	2	
30.11.2017 6. hodina	Aktivita	4	Velice zdařilá hodina. Tom se aktivně zapojoval do výuky. Občas však vykřikoval bez hlášení nebo se hlasitě projevoval a rušil tím výuku.
	Pozornost	4	
	Vyrušování	3	



**Základní škola Luštěnice, okres Mladá Boleslav**  
**Boleslavská 160, 294 42 Luštěnice**  
**IČ:71010840**

telefon: 326 357 151, 606 647 272, email: zs-lustenice@zs-lustenice.cz, www.zs-lustenice.cz

### Individuální vzdělávací plán

Jméno a příjmení žáka	TOMÁŠ [redacted]		
Datum narození	[redacted]		
Bydliště	[redacted]		
Škola	ZŠ Luštěnice, okres Mladá Boleslav		
Ročník	devátý	Školní rok	2018/2019

ŠPZ, které vydalo doporučení pro IVP	PPP Středočeského kraje, pracoviště Mladá Boleslav Václavkova 1040, 293 01 Mladá Boleslav
Kontaktní pracovník ŠPZ	PhDr. Šikýřová
Školská poradenská zařízení, poskytovatelé zdravotních služeb a jiné subjekty, které se podílejí na péči o žáka	

Rozhodnutí o povolení vzdělávání žáka podle IVP ze dne:	21. 9. 2018
<b>Zdůvodnění:</b>	
Porucha autistického spektra a porucha pozornosti, výrazná specifická chybovost ve čtení, psaní a počítání.	

Priority vzdělávání a dalšího rozvoje žáka (cíle IVP):	<ul style="list-style-type: none"><li>• zvyšování samostatnosti při plnění zadaných úkolů a domácí přípravě</li><li>• důsledné provádění sociálních návyků (přiměřený pozdrav, vykání – tykání, požádat o pomoc, poděkovat za pomoc, zeptat se, půjčování věcí)</li><li>• rozvoj strategií chování bez agrese</li><li>• rozvoj praktických dovedností</li></ul>
--	---

Předměty, jejichž výuka je realizována podle IVP:	všechny
---	---------





<b>Podpůrná opatření (specifikace stupňů podpůrných opatření)</b>	
<b>Metody výuky (pedagogické postupy)</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• využití slovního hodnocení</li><li>• využívat multisenzorický přístup, názorné pomůcky</li><li>• tolerovat neúhlednost písma, horší úpravu sešitů, méně zdařilé výrobky (VV, PČ), nepřesnosti v rýsování</li><li>• zaměřit se na techniky, témata, činnosti, které žákovi vyhovují a umožňují pozitivní prožitek</li><li>• důsledně vymezovat hranice a pravidla (pozitivní motivace, okamžitá zpětná vazba)</li><li>• rozvíjet adekvátní způsoby prosazení se, pracovní návyky (vizualizace struktury času, domluvené neverbální signály)</li><li>• netrestat za projevy hyperaktivity, kompenzovat zkrácenou dobu a odklony pozornosti</li><li>• zatěžovat v krátkých intervalech, střídat činnosti, umožnit pohybovou relaxaci</li><li>• omezit tlak na výkon</li><li>• krátit úkoly, při kterých se uplatňuje čtení, psaní a kreslení</li></ul>
<b>Úpravy obsahu vzdělávání</b>	Vzdělávací obsah předmětu Ruský jazyk nahrazen vzdělávacím obsahem předmětu Český jazyk
<b>Úprava očekávaných výstupů vzdělávání</b>	
<b>Organizace výuky</b>	
<b>Způsob zadávání a plnění úkolů</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• omezení tlaku na výkon, omezit časové limity, hodnotit dokončenou práci</li><li>• krátit úkoly, v nichž se uplatňuje čtení, psaní a kreslení, mírněji hodnotit chybovost</li><li>• zatěžovat v krátkých intervalech, střídat činnosti, umožnit pohybovou relaxaci</li><li>• umožnit opravu při selhání</li></ul>
<b>Způsob ověřování vědomostí a dovedností</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• při nápadném neúspěchu neklasifikovat, volit slovní hodnocení, umožnit opravu</li><li>• umožnit odložení, krácení, preferovat určitý typ ověřování znalostí po dohodě s žákem</li></ul>
<b>Hodnocení žáka</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• v úkolech spojených s písemným projevem nesnižovat známku za chybovost</li><li>• hodnotit předem procvičené učivo, nejen výsledek i postup</li><li>• hodnotit individuální pokroky</li></ul>
<b>Pomůcky a učební materiály</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• pomůcky pro organizaci času, prostoru a postupu práce</li><li>•</li></ul>
<b>Podpůrná opatření jiného druhu</b>	





<b>Personální zajištění úprav průběhu vzdělávání (asistent pedagoga, další pedagogický pracovník)</b>	Asistent pedagoga (0,75 úvazku) Cíle práce asistenta pedagoga: <ul style="list-style-type: none"><li>• rozvoj samostatnosti žáka při plnění zadaných školních úkolů</li><li>• zaměření na rozšíření škály motivačních prostředků</li><li>• rozvoj a důsledná kontrola sociálních dovedností</li></ul>
<b>Další subjekty, které se podílejí na vzdělávání žáka</b>	
<b>Spolupráce se zákonnými zástupci žáka</b>	Pravidelné konzultace konzultovat s TU popř. vyučujícími ostatních předmětů (vzájemné poskytování informací, sledování změn ve vývoji žáka).
<b>Dohoda mezi žákem a vyučujícím</b>	<ol style="list-style-type: none"><li>1. Pečlivě a <b>během přestávky</b> připravovat <b>pomůcky</b> na jednotlivé hodiny.</li><li>2. Věnovat pozornost vyučování, v případě potřeby požádat paní asistentku o možnost odpočinku během vyučovacích hodin.</li><li>3. Dospělé osoby zdravít „ Dobrý den“ a vykat jim.</li><li>4. Zeptat se, když něco není jasné.</li><li>5. Požádat o pomoc popř. půjčení a poděkovat.</li><li>6. Konflikty řešit jinak než agresí.</li></ol>

**Podrobný popis pro jednotlivé vyučovací předměty, ve kterých jsou uplatňována podpůrná opatření**  
(Je-li potřeba specifikovat)

<b>Anglický jazyk</b>	Preferovat ústní projev, grafická podpora textu - obrázky
<b>Český jazyk</b>	Preferovat ústní projev, nácvik základních gramatických jevů- doplňovací cvičení, procvičování čtení s porozuměním
<b>Matematika</b>	Procvičování základních početních operací s celými a desetinnými čísly, jednoduché počítání se zlomky, geometrie – dosazování do základních vzorců pro výpočty obvodů a obsahů obrazců, využití práce na PC

## PŘÍDAVNÁ JMÉNA



### Zabarvi přídatná jména:

1. Tvrdá – červeně
2. Měkká – modře
3. Přivlastňovací – zeleně

malý, milý, krocaní, mamutí, Tomův,  
kocourův, letní, cizí, nový, učitelčin, poslední,  
mladý, zelený, Marušova, mamínčino,  
skleněný, zimní, vánoční, adventní,  
prázdninový, růžový, Ježíškův, psí,  
krokodýlový, sloní, menší, obětavý, srdečný,  
srdeční

16ch

13/29 (45%) 3<sup>1</sup>



## TVOŘENÍ SLOV (SOUHRN)

1. Zkusíš dopsat, jak se jmenují způsoby tvoření slov, které jsi poznal v minulých hodinách?

a) Skládání

b) Zkracování

c) Přijímání z cizích jazyků

d) Přenášení významů

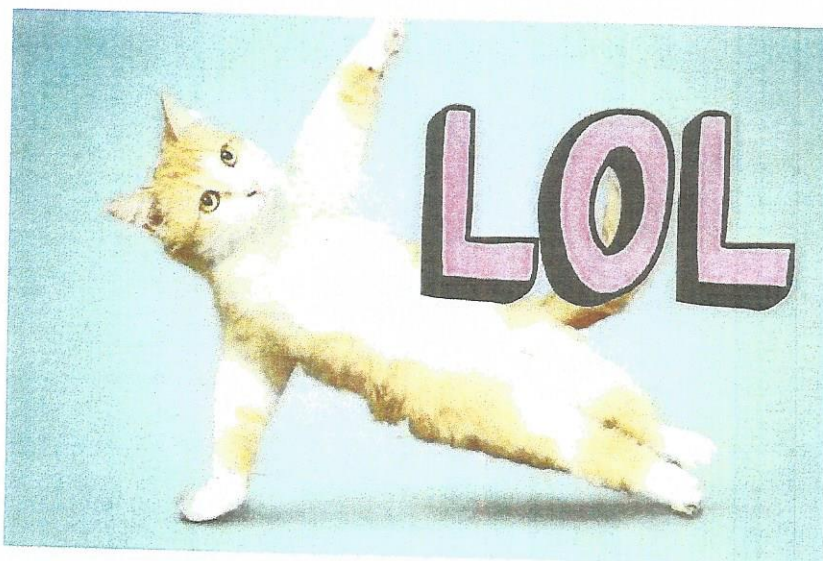
e) SOUsloví

2. Rozdělíš barevně následující slova k jednotlivým způsobům? Ke každému budou patřit dva:

OSOBNÍ VLAK, HISTORIE, TONAVA,  
KOHOUTEK, DNES, ZEMĚPIS, NÁRODNÍ  
DIVADLO, JE, HLAVA, SOCIÁLNÍ, PÁTEK,  
AUTOMAT, DAMU, HURÁ!

6ch 3

3. Která 4 slova ti zbyla?



## PODSTATNÁ JMÉNA

1. Podle učebnice na str. 29 rozděl slova:

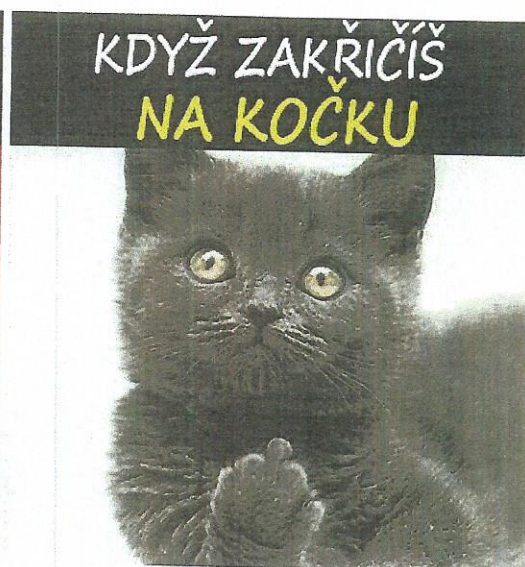
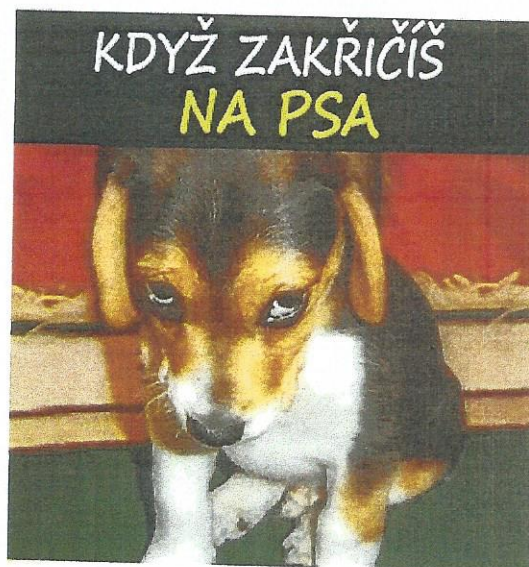
- nůžky, uhlí, cukr, Velikonoce, krev, Vánoce, žactvo, nádobí, mouka, listí, rákosí, Krkonoše, svalstvo, plavky, záda, sklo, písek, příbuzenstvo

POMNOŽNÁ: • nůžky, ~~uhlí~~, ~~rákosí~~,

HROMADNÁ: ~~Velikonoce~~, ~~Vánoce~~, ~~Krkonoše~~,

LÁTKOVÁ: ~~krev~~, ~~žactvo~~, ~~nádobí~~, ~~mouka~~, ~~listí~~ ~~svalstvo~~, ~~plavky~~, ~~záda~~, ~~sklo~~, ~~písek~~, ~~příbuzenstvo~~

4





MEZIVÁLEČNÁ PRÓZA – část 1

1. Co znamená R.U.R.? ✓
2. Ve kterém Čapkově díle je hlavním tématem recept na nesmrtelnost? ✓
3. Co je hlavním tématem v Krakatitu? ✓
4. Jak se jmenuje Čapkovo dílo, které na různých druzích broučků kritizuje různé charaktery lidí? ✓
5. Vypiš 2 díla, ve kterých Čapek popisuje cizí země. ~~KRAKATIT, BILANET~~ ✓
6. Co je společným tématem děl Matka, Bílá nemoc a Válka s mloky? VALEČNÍ; HROZBA ✓
7. Napiš 2 díla, která Čapek napsal pro děti. DAŠENKA ✓
8. Co je hlavní myšlenkou díla Bylo nás pět? ✓
9. Jaké je nejznámější dílo Eduarda Basse? CIRKUS HUBERTO ✓
10. Jak se jmenuje hlavní postava z díla Bylo nás pět? ANTONIN BAUZA ✓
11. Kdo je Vašek Karas? ✓
12. Jak se jmenuje Bassovo dílo o rodinném fotbalovém mužstvu? KLADUBOVA ✓
13. Jaký druh prózy založil Jaroslav Havlíček? PSYCHOLOGICKOU ✓
14. Jaké trápení způsobuje rodině strýc Cyril v Havlíčkově díle? ✓

5,5/14 (39%)

PRÁCE V HODINĚ 1

Věc Makropulos 1 ✓

Povídky z jedné a druhé kapsy 1 ✓

Rozmarné léto 3 ✓

Bylo nás pět 6 ✓

Golet v údolí 3 ✓

Matka 1 ✓

Krakatit 1 ✓

Markéta Lazarová 3 ✓

Lidé z maringotek 3 ✓

Obrázky z Holandska 1 ✓

Pekař Jan Marhoul 3 ✓

Kubula a Kuba Kubikula 3 ✓

Siréna 2 ✓

Cirkus Humberto 7 ✓

Ze života hmyzu 1 ✓

Továrna na absolutno 1 ✓

Italské listy 1 ✓

RUR 1 ✓

Klapzubova jedenáctka 7 ✓

Lidé na křižovatce 7 ✓

Neviditelný 7 ✓

Biblické příběhy 8 ✓

Předtucha 7 ✓

Bílá nemoc 1 ✓

Nikola Šuhaj loupežník 7 ✓

Robinsonka 2 ✓

Petrolejové lampy 8 ✓

1. KAREL ČAPEK

2. MARIE MAJEROVÁ

3. VLADIMÍR VANČURA

4. IVAN OLBRACHT

5. MARIE PUKMANOVÁ

6. KAREL POLAČEK

7. EDUARD BASS

8. JAROSLAV HAUVLÍČEK

5ch

2




DOPLŇ SPRÁVNĚ TABULKU PODLE NÍŽE UVEDENÝCH INSTRUKCÍ A ZJISTI,  
KDO CHOVÁ KOČKU?

- Petr tráví sobotní odpoledne geocachingem - tedy sbíráním kešek.
- V domě číslo tři bydlí veselá a vtipná Jindřiška.
- Žákyně 5. B bydlí v domě číslo dva.
- Ten, kdo chová užovku červenou, bydlí v čísle jedna.
- Žák 4. A bydlí v domě číslo pět.
- Chlapec, který rád skládá puzzle, chodí do třídy 4. B.
- Žákyně, která ráda tancuje latinskoamerické tance, chová morče.
- Žák 4. A chová doma leguána.
- Chlapec, který bydlí v domě číslo 1, rád hraje fotbal.
- Dívka bydlící ve třetím domě ráda čte knihy o koních a ponících.
- Chlapec chodící do 4. A se jmenuje Petr.
- Ten, kdo rád hraje fotbal, se jmenuje Dan.
- Jeden žák se jmenuje Jakub.
- Jeden žák chodí do 5. A a jedna žákyně navštěvuje třídu 6. A.
- S pejskem chodí na procházku dívka, která ráda čte knihy.
- Do 5. B chodí Katka.

Kočku chová jakub

dům	jméno	třída	koníček	zvířátko
1.	dan	5.A	fodbal	užovka
2.	katka	5. B	tance	morče
3.	Jindřiška	6.A	kniški	pes
4.	jakup	4.B	pucle	kočka
5.	petr	4.A	geocachingem	LEGUAN

4. Já se tam ..... VRÁTÍM – PODÍVÁM – OBĚSÍM ✓
5. Zpíváno z ..... KOUPELNY – DÁLKY – BLÍZKA ✓
6. Krásná po ..... CHUDOBE – RŮŽÍCH – LÁSCE ✓
- 7. Včelí ..... MED – ROJ – PLÁST
- 8. Země ..... CHŮVIČKA – SUDIČKA – MALIČKÁ
- 9. Jobova ... ZVĚST – NOC – MOC
- 10. .... si se mnou POVÍDEJTE – ZPÍVEJTE – ŘÍKEJTE
- 11. Špalíček ..... POHÁDEK – POVĚSTÍ – DO KAMEN
12. Romance pro ..... KARLA – AMOSE – KŘÍDLOVKU ✓
- 13. Srpnová ..... SOBOTA – NEDĚLE – STŘEDA
- 14. .... a zvíře ČLOVĚK – KRÁSKA – UČITELKA
- 15. Triumf ..... ŽIVOTA – SMRTI – ZLA
16. Kameni, ..... VSTÁVEJ – PŘICHÁZÍŠ – HRAJ ✓
- 



1. Mol :

- a) Je základní jednotka soustavy SI X
- b) Určuje hmotnost látky
- c) Obsahuje  $6,022 \cdot 10^{23}$  částic ✓
- d) Je jednotkou látkového množství ✓

2. Urči molární hmotnost uvedených sloučenin

- a)  $\text{H}_2\text{O}$  18,02 ✓ 3/mol
- b)  $\text{HNO}_3$  63,02 X X

3. Urči typ chemické reakce:

- a)  $\text{H}_2 + \text{Cl}_2 \rightarrow 2\text{HCl}$  SKLADNÁ ✓
- b)  $\text{Fe} + \text{CuSO}_4 \rightarrow \text{Cu} + \text{FeSO}_4$  ROZKLADNÁ X X

4. Jaká je hmotnost jednoho molu olova? 207,20 g ✓

5. Svými slovy vysvětli zákon zachování hmotnosti v chemických rovnicích X

3